

Outil bibliothèque

Qui
favorise
l'intégration
des
personnes éloignées
de l'écriture
et de la lecture
et des populations
étrangères
dans les
bibliothèques

À l'initiative de la Communauté française de Belgique,
en collaboration avec le Collectif Alpha et le Miroir Vagabond

F-BAN

A PROGRAMMATION PARALLÈLE

F-BAN

A PROGRAMMATION PARALLÈLE

F-BAN

ISSUES OF ALGORITHMS AND DATA STRUCTURES BANACHOWSKI KREZMAR & RYTTER

F-BAL-2/2

Óscar Díaz Gabarró Structural Complexity II

F-BAL-1/2

Óscar Díaz Gabarró Structural Complexity I

F-BAL-1/2

Óscar Díaz Gabarró Structural Complexity I

F-BAK

MORE C TOOLS

F-BAK

C TOOLS for Scientists and Engineers

F-BAK

Mise en œuvre et simulation du niveau coordination de la commande des ateliers
Exemples: une approche mixte réseaux de Petri et systèmes de règles

F-BAE

WEIJLAND PROCESS ALGEBRA

F-BAD

F-BAD

F-BAC

F-BAC

Le contrôle dans les systèmes à base de connaissances

F-BAC

Le contrôle dans les systèmes à base de connaissances

F-BAC

Le contrôle dans les systèmes à base de connaissances

F-BAA

Baader, Nipkow Term Rewriting and All That

F-AZM

Data Types and Algorithms Manoochehr Azm

F-AYY

ANALYSIS AND MANAGEMENT OF UNCERTAINTY

F-AYR

ABSTRACTION TEMPORELLE ET INTERPRETATION QUANTITATIVE / QUALITATIVE DE PROCESSUS A DYNAMIQUES MULTIPLES

F-AUT

CALCULABILITE ET DECIDABILITE

F-AUT

THEORIE DES LANGAGES ET DES ALGÈBRE

F-AUT

THEORIE DES LANGAGES ET DES ALGÈBRE

Complexity

PRÉFACE

de Madame Fadila LAANAN

**Ministre de la Culture, de l'Audiovisuel, de la Santé
et de l'Égalité des Chances de la Communauté française de Belgique.
Novembre 2009**

En 2008, la Communauté française présentait les résultats d'une étude portant sur les projets communs aux organismes d'alphabétisation et aux bibliothèques¹. L'étude se terminait par quelques recommandations et notamment, une proposition émise par des professionnels des deux secteurs: créer un «kit d'autonomie à destination des bibliothécaires, un ensemble d'outils pratiques et relationnels, de «trucs et astuces», de conseils clairs provenant de professionnels du secteur de l'alphabétisation ».

J'ai donc proposé à deux associations reconnues dans le secteur, le «Collectif Alpha» et le «Miroir Vagabond» de réaliser cet «outil». Les propositions qu'elles ont rassemblées visent essentiellement deux objectifs: accueillir en bibliothèque des personnes qui ne sont pas coutumières de l'usage du livre, les amener à se saisir du merveilleux équipement que peut représenter une bibliothèque et corrélativement, contribuer à faire en sorte que le personnel des bibliothèques soit à l'aise dans la démarche d'accueil pour laquelle on le sollicite. Autre objectif: faire en sorte que la bibliothèque soit ouverte à tous et devienne même un lieu convivial pour tous les groupes de population qui la fréquentent, «illettrés et lettrés» et même un lieu de rencontre de la collectivité dans laquelle la bibliothèque est implantée.

Je veux souligner toute l'importance que de nombreux démocrates assignent à cet enjeu d'ouverture des équipements culturels et des bibliothèques, en particulier à des gens avides d'apprendre le français ou

¹ « L'alphabétisation au sein des bibliothèques publiques de la Communauté française de Belgique. Recherche du Centre d'Etudes sociologiques des facultés Universitaires Saint-Louis », Delchambre Jean-Pierre, Franssen Abraham et Lenel Emmanuelle in Les Cahiers du CLPCF, Bruxelles, février 2008.

simplement de commencer ou recommencer un processus d'alphabétisation. Il me semble aussi très utile de rappeler que les personnes qui s'inscrivent dans des processus d'apprentissage du français y voient explicitement un moyen d'être mieux reconnues socialement et un moyen d'insertion sociale pour les personnes impliquées dans un processus d'alphabétisation. Cela était bien montré notamment dans une autre étude réalisée en 1996 à la demande du Service de la Langue² du Ministère de la Communauté française.

La participation à la vie d'institutions publiques comme les bibliothèques, au même titre que n'importe quel citoyen, usager habituel, en pleine égalité avec lui est une pratique à valoriser. Toute l'histoire du projet de lecture publique dans notre pays est celle d'une conquête de l'accès par tous à la lecture pour tous.

Cette histoire se prolonge aujourd'hui par ces actions qui sont menées pour que des personnes qui sont éloignées de la lecture leur permettent de s'en saisir, de la goûter pour soi-même et avec les siens, de s'en servir dans la compréhension des rouages et des fonctionnements de notre société de l'écrit.

Cette histoire progressiste peut continuer à s'écrire grâce aux actions d'ouverture, d'accueil, grâce au renforcement de l'accessibilité que décident certaines bibliothèques du Réseau public de la Lecture.

Puisse le personnel des bibliothèques faire partie de ces hommes et ces femmes convaincus que dans notre démocratie, la lecture et l'écriture, l'accès aux livres et à la documentation sont des moyens importants pour exercer ses droits sociaux, économiques, culturels et politiques. Et que simultanément, ces droits ne peuvent exister que s'ils peuvent être mis en oeuvre par tout un chacun.

² « Langue française, allophonie et défis sociaux. Le cas des adultes en situation postmigratoire », Jeurissen Lissia, Gsir Sonia, Jamin Jérôme, Martiniello Marco et Perrin Nathalie in Français et Société, n°18, Bruxelles, 2008.



L'une des missions dévolues aux bibliothèques publiques, comme indiqué dans le manifeste de l'UNESCO, est d'assurer un accès égal à tous et également d'encourager le dialogue interculturel et de promouvoir la diversité culturelle. Nous avons donc l'opportunité (et en même temps la responsabilité) de promouvoir la diversité comme une valeur en soi, pour nous aider à ouvrir de nouveaux horizons, pour comprendre que le monde est riche et plein de subtilités et qu'il n'est pas bon ou plausible de vouloir une uniformité basée sur la globalisation culturelle. La problématique de porter à la connaissance que toutes les cultures se valent et qu'il y a « beaucoup à connaître » nous paraît opportun.

Dépositaire, mais aussi créatrice et promotrice de culture, la bibliothèque publique est un instrument extraordinaire pour soutenir la pluralité et l'ouverture de la société et donner de la valeur à la diversité en soulignant ses aspects les plus positifs.

C'est dans ce contexte qu'en décembre 2008, la Communauté française de Belgique, via la Direction générale de la culture, le Service général des lettres et du livre a commandité un relevé des bonnes pratiques en matière d'intégration des personnes étrangères ou éloignées de la lecture et de l'écriture dans les bibliothèques.

Ce projet a été confié à deux asbl développant des actions concrètes d'alphabétisation en lien avec des bibliothèques et qui travaillent quotidiennement avec ces populations : le Miroir Vagabond et le Collectif Alpha¹. Ce travail s'inscrit dans la continuité du travail d'Emmanuelle Lenel, *L'alphabétisation au sein des bibliothèques publiques de la Communauté française de Belgique*.²

Cet outil vise à favoriser l'accueil en bibliothèque d'un public éloigné de la lecture. Ce public n'a pas la même expérience avec la culture écrite, les approches et les parcours sont diversifiés. Si quelques-uns maîtrisent la lecture de leur langue maternelle, il n'en va pas de même pour la majorité des apprenants.

¹ Collectif Alpha asbl 12 rue de Rome 1060 Bruxelles Tél. 025383657 Fax 025382744
mail : info@collectif-alpha.be
Miroir Vagabond asbl vieille route de Marenne, 2 6990 Bourdon Tél. 084311946 Fax 084315008
mail : bureau@miroirvagabond.be

² *L'alphabétisation au sein des bibliothèques publiques de la Communauté française de Belgique* – Recherche du centre d'études sociologiques des facultés universitaires de Saint-Louis- Jean-Pierre Delchambre, Abraham Franssen, Emmanuelle Lenel- publié dans *Les cahiers* du Centre de lecture publique de la Communauté française, n°16- Février 2008.

Être exclu de la culture écrite est un quotidien difficile dans notre monde d'aujourd'hui. La distance culturelle qui s'établit dès lors entre un apprenant ou une personne qui n'a jamais ouvert un livre et la culture écrite est énorme. Les cours d'alphabétisation en français s'articulent tant sur la maîtrise du français parlé que sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Dans ce cadre, le livre est primordial. Dès lors, l'accès aux bibliothèques en devient un enjeu. La médiation entre le livre et le non-lecteur est l'un des axes qui peut familiariser l'apprenant à la culture écrite. Imaginez-vous être non-lecteur dans un autre type de société où l'écrit est essentiel ? Pas de repère, pas de partage de codes, pas de reconnaissance.

De même, la bibliothèque est parfois considérée comme inaccessible. Nous proposons donc des initiatives pour la faire vivre différemment, pour rendre le lieu bibliothèque comme un espace incontournable de la vie sociale.

Nous proposons aux bibliothécaires des outils pour accueillir ce public dans leur lieu.

Ils ont comme objectifs :

8

- De faire émerger un certain nombre d'idées et d'actions dans la conviction qu'une bibliothèque publique peut être aussi un agent actif de la promotion des valeurs de paix et de coexistence dans la diversité ;
- De favoriser la familiarisation de ces publics avec les bibliothèques et de faire découvrir les livres sous toutes leurs facettes : prendre un livre en mains, le voir, le toucher, le regarder, le feuilleter, donner envie de lire, d'être en situation de lecteur se posant 1001 questions à propos de récits, d'histoires toutes aussi passionnantes les unes que les autres.

Le public

Les apprenants inscrits dans les cours d'alphabétisation ont des profils très diversifiés, en même temps très différents et très semblables. Leur parcours de vie les a tenus à l'écart de la lecture au quotidien, et la plupart sont étrangers à la culture écrite, aussi bien les personnes d'origines étrangères que les Belges n'ayant pas l'acquis de lecture et d'écriture.

La plupart de ces personnes n'ont jamais, ou très peu, été scolarisées, c'est-à-dire qu'elles ne maîtrisent ni la lecture, ni l'écriture dans leur langue maternelle (ou dans les langues enseignées dans leur pays d'origine). L'univers de l'écrit ne fait pas partie de leur quotidien : prendre un livre en mains, le regarder, le feuilleter n'est pas une habitude. Si certains n'ont jamais tenu un crayon en main, n'ont jamais lu des lettres, des mots, des textes, d'autres déchiffrent vaille que vaille et ont beaucoup de difficulté à donner du sens au récit lu.

D'autres apprenants suivent des cours de français langue étrangère (FLE), ils ont été scolarisés dans leur pays d'origine et ont un niveau supérieur à la 6^e primaire.

Certains cours accueillent un public, ayant été scolarisé en Belgique, dont le parcours est parsemé d'échecs. Leurs difficultés en lecture et en écriture dans la vie quotidienne sont ressenties comme un déni, une non-reconnaissance et une honte à toujours devoir porter. L'accès aux livres et à la culture est vécu comme un obstacle infranchissable.

Bon nombre de personnes ont un parcours de vie mouvementé, certaines ont quitté leur lieu d'origine soit par choix, soit suite aux circonstances de la vie (mariage, problèmes familiaux, situation politique, misère, guerre...), et ont un souhait commun de participer à la société, d'y être reconnues et ce, par la langue parlée et la langue écrite. À Bruxelles, par exemple, nombreux sont les apprenants qui n'ont jamais été à l'école ou très peu et qui n'ont pas le niveau de 6^e primaire. En Wallonie et plus particulièrement dans la province du Luxembourg, le fait de la concentration de plusieurs centres de réfugiés demandeurs d'asile est une donnée importante. Beaucoup d'apprenants arrivent sans connaître un mot de français et bien sûr, sans pouvoir écrire une ligne. Pour tous, le monde de l'écrit est une découverte, le livre est souvent perçu comme la consécration de leur apprentissage et non comme un élément à part entière de l'apprentissage lui-même.

Dans la plupart des associations d'alphabétisation, les cours sont organisés en fonction de la connaissance du français parlé, écrit et lu. Les groupes sont composés d'une quinzaine de personnes.

Pour beaucoup, oser passer la porte d'un centre d'alphabétisation, oser prendre le chemin vers un nouveau savoir est mêlé d'inquiétude, de stress et de peur. Le livre est pour beaucoup une nouvelle expérience, permet de dépasser sa peur et d'entrer petit à petit dans le monde de l'écrit. Pour certains groupes, la bibliothèque est totalement ignorée dans l'espace de la ville, certains connaissent la rue, le quartier mais ignorent la bibliothèque et n'y sont jamais entrés. D'autres connaissent le lieu car ils y ont déjà accompagné leurs enfants.

Témoignages d'apprenants

Les apprenants ont leurs points de vue, leurs façons de « voir » la lecture, leur rapport à l'écrit. Très peu nombreux sont les apprenants qui fréquentent les bibliothèques publiques, mais certains « connaissent » les livres pour les avoir lus, les avoir travaillés dans les cours.

Françoise vient au Collectif Alpha depuis une dizaine d'années :
« Quand je suis entrée au Collectif Alpha, je ne savais pas lire. Je savais le A et le B, mais pas lire. En Afrique, je n'avais pas été à l'école, les parents pensaient mariage pour l'avenir de leurs filles, mais pas école. »

10

Elle raconte qu'au début elle lisait des livres très faciles, conseillés par son formateur, elle les lisait à la maison. Un jour, son formateur a emmené le groupe chez un bouquiniste et là, elle a été séduite devant tant de livres, et depuis lors elle y retourne régulièrement. Pour elle, le magasin est une bibliothèque : le bouquiniste la connaît bien et lui réserve les livres qui lui plaisent. Elle achète son livre, et quand elle revient au magasin, elle le revend et en achète un autre.

« Je vais au Pêle-mêle 2 fois par mois, j'en ai besoin, ça m'aide. Quand on lit beaucoup, on ne pense pas : c'est bon pour le moral. Quand je suis dans la tristesse, je veux voir quelque chose de gai, quelque chose pour rigoler. Maintenant, j'y vais toujours, je trouve toujours un livre qui m'intéresse. J'ai grandi là, j'ai grandi avec cet esprit. Maintenant, je suis au 15-18, (sur les livres est indiqué l'âge des lecteurs) et maintenant je choisis des livres pour les 15-18 ans. Je n'aime pas les motos. J'aime les histoires, je veux savoir la fin. Tu ne peux pas t'arrêter au milieu. Je lis beaucoup les Simenon. Je veux savoir jusqu'où il va, il y a des questions vraiment sérieuses, voilà pourquoi il ne faut pas s'arrêter.

Mon mari a installé un petit bureau avec des photographies d'Afrique. Je lis dans mon petit bureau, il est tout en haut de la maison. C'est très calme, j'ouvre ma fenêtre et je vois les oiseaux passer. Parfois pendant la nuit, je saute de mon lit pour écrire un mot. Mais je sors doucement, sinon mon mari va me dire que je suis folle. »

Rachida vient aussi depuis une dizaine d'années au Collectif Alpha. Elle aime lire et a un avis très précis sur ses préférences. Au fil des années, elle a aussi développé ses compétences en lecture et écriture et s'est approprié l'écrit d'une façon tout à fait personnelle.

Elle aime les livres avec des histoires vécues, des histoires proches de son parcours de vie, des histoires d'amour, des histoires qui finissent bien.

« Je veux voir mon histoire, lire un livre de mon histoire à moi que je veux lire. »

Je cherche un livre qui est écrit clair, que je comprends, avec des mots qu'on utilise en parole, comme les romans-photos.

J'aime les romans-photos, je les lis le soir et parfois je copie l'histoire. Je copie des phrases et puis je les envoie en SMS. « Il » aime bien en recevoir mais je ne lui dis pas que je les ai copiées. J'envoie parfois des messages à mes enfants, je trouve beaucoup de mots dans les romans-photos. »

Quand elle choisit un livre, elle regarde d'abord si « le livre est bon » pour elle.

« Si c'est trop compliqué, je ne le garde pas, je le change ou je demande de l'aide (ici au cours de français) pour trouver un livre à mon niveau. On (c'est-à-dire le formateur et l'apprenante) trouve ce que j'ai besoin, on donne deux ou trois livres, et je choisis, je regarde, je lis. »

Je lis d'abord le résumé (elle prend un livre et regarde la 4^e de couverture), si je comprends, si je sais que c'est facile, alors je continue. Si je ne comprends pas le résumé, je ne le prends pas. Puis, je regarde l'intérieur, puis je prends la 1^{re} page.

Je prends toujours un livre ici au Collectif, je regarde derrière le résumé et les images, voir si j'aime les images, mais surtout c'est l'histoire qui m'intéresse. Comme un film, c'est l'histoire qui m'intéresse. Si j'aime le livre, je le raconte à mes enfants. S'il est difficile à raconter, je ne le raconte pas. La révolte des lavandières je l'ai raconté parce que c'est moi, je me révolte contre mes enfants. Je fais tout, la vaisselle, les repas, la lessive, j'en ai marre de tout nettoyer (et elle fait la liste de tout ce qu'elle fait). J'ai raconté aussi le livre avec les grands-parents qui vivaient sans toilette, sans évier mais avec un seau à la place. Quand je suis arrivée en Belgique, j'ai vécu comme cela, un WC dans le jardin et dans le salon on avait un lit. »

Le rôle du bibliothécaire : avis d'apprenants

Nous avons sollicité un groupe d'apprenants au sujet du rôle de la/du bibliothécaire en leur proposant de réagir à ce texte ci-dessous. Le texte s'inspire de l'étude d'Emmanuelle Lenel.

J'ai choisi le métier de bibliothécaire parce que j'aime les livres.

J'aime beaucoup ce travail.

Je voudrais partager mon goût de la lecture avec tous.

Je suis heureuse quand les gens sont contents d'avoir lu un livre qui leur plaît.

Ce n'est pas toujours facile de bien conseiller.

Je ne connais pas les gens qui suivent des cours de lecture et écriture en français.

J'ai peur de mal conseiller, j'ai peur de ne pas bien comprendre ce que la personne cherche.

12

Pouvez-vous me conseiller ?

Pouvez-vous me donner des idées pour vous accueillir à la bibliothèque ?

« Pour nous, c'est important d'être bien accueilli par quelqu'un qui a le sourire et qui répond gentiment et poliment. Une bibliothécaire est quelqu'un qui conseille, qui aide pour trouver un livre. Comment ? En écoutant, en discutant, en mettant la personne à l'aise pour connaître son niveau et ses goûts. La bibliothécaire doit être accueillante, pas nous regarder de travers, nous encourager, alors on peut avancer. Elle ne peut pas nous dire « hou là ! là ! ici, il n'y a rien pour vous, ça va être difficile à trouver ». Ça ne va pas de dire : « regardez là-bas dans le rayon » parce qu'alors on est perdu devant tous ces livres. Elle peut nous proposer 5 ou 6 livres, elle ne doit pas rester près de nous, elle doit nous laisser seuls sinon on ne sera pas à l'aise pour choisir. Une fois que l'on a choisi un livre qui nous plaît, on le lui montre et on dit que c'est ce genre de livre qu'il nous faut. Elle doit alors nous conseiller, nous montrer plusieurs livres, trouver d'autres livres qui nous plaisent. Si elle fait tout ça, alors on viendra tout le temps chez elle.

Quand une personne arrive, la bibliothécaire dit : « bonjour, est-ce que je peux vous aider ? » alors on peut parler à son aise, être en confiance

et comme ça on n'a pas honte et on peut revenir. Alors, on peut demander ce que l'on cherche, à notre niveau. On lui dit que l'on ne lit pas bien et que l'on cherche un livre facile à comprendre. Je peux expliquer que c'est la première année que je suis des cours. Je veux un petit livre, avec peu de pages. Les livres avec des images aident à comprendre, c'est comme un film dans une langue que l'on ne connaît pas. »

Ils aimeraient trouver un livre ...

« Un livre facile, clair.

Avec des mots faciles à comprendre.

Avec des histoires claires.

Des histoires qui nous touchent, qui parlent d'enfants, de familles, de voisins, ... tout ce qu'il y a autour de nous.

Des histoires vécues ou inventées.

Un livre choisi en fonction des images.

Écrit pas trop petit.

On veut des histoires avec des mots de la vie de tous les jours, avec du vocabulaire actuel.

Des mots faciles.

Avec ce qui se passe dans le monde, ce qui nous fait réfléchir et éviter de faire des erreurs (éducation des enfants...)

Un livre qui parle des pays, des voyages, d'animaux, de la nature, de médecine, des gens avant, de cuisine, d'histoires, de la géographie.

J'aime des choses où je vois la même chose que dans mon pays.

Un livre qui donne des conseils pour mieux comprendre les enfants.

J'aime une histoire vraie, qui ressemble un peu à mon passé, à mes parents, à mes voisins ou à quelque chose que j'ai entendu. J'aime savoir ce qu'on raconte. »

Chacun a des goûts, des souhaits différents, mais tous soulignent la qualité relationnelle qui est déterminante. Certains racontent des expériences mal vécues dans des administrations, hôpitaux et autres lieux publics, rares sont ceux qui ont déjà été à la bibliothèque publique.

Description de l'outil

À travers l'analyse d'expériences innovantes, ce travail a tenté :

- d'informer sur les contextes existants ;
- de diffuser des pratiques concrètes efficaces ;
- de proposer des leviers pour lancer des initiatives ;
- d'imaginer et de proposer des ateliers pouvant être réalisés dans les sections jeunesse des bibliothèques.

Ce travail ne vise pas à l'exhaustivité des pratiques d'alphabetisation en Communauté française. Il s'approche davantage d'une exploration qualitative, autour de

6 facilitateurs d'accès à la bibliothèque

- 1 L'accueil des formations en apprentissage du français dans une bibliothèque
- 2 Un secteur de livres en langues étrangères
- 3 La bibliothèque : lieu de vie
- 4 L'expression par le théâtre dans les formations alpha dans l'espace bibliothèque
- 5 L'écriture collective d'un livre dans les formations alpha dans l'espace bibliothèque
- 6 Des exemples de pratiques innovantes et d'ateliers qui se pratiquent au sein des bibliothèques

Et de 10 démarches concrètes d'accès à la culture écrite

- 1 Tous libraires !
- 2 Découvrir des classements
- 3 Découvrir la bibliothèque avec un plan !
- 4 Choisir un livre...
- 5 Un titre mystérieux
- 6 Déplions la couverture : la 4^e de couverture
- 7 Qui suis-je ?
- 8 Maquette à construire
- 9 Découverte d'un livre : *La bibliothécaire de Bassora*
- 10 Découverte d'un livre : *L'homme qui ne possédait rien*

Cet outil se présente sous forme de fiches et de démarches. Cette mise en forme didactique vise à permettre la diffusion dans les bibliothèques en Communauté française des pratiques et leur appropriation par les acteurs liés à l'intégration des personnes d'origine étrangère et de celles éloignées de la lecture. Les facilitateurs et les démarches proposés peuvent servir de moteur et support à toute action innovante en la matière.





6 FICHES POUR FAVORISER L'INTÉGRATION DE CES PUBLICS DANS LA BIBLIOTHÈQUE

17

Ces 6 fiches ont été constituées à partir de rencontres de bibliothécaires, d'apprenants, de responsables de groupe alpha, de personnes d'origine étrangère, d'artistes/animateurs.

Elles sont aussi le fruit des pratiques artistiques au sein des bibliothèques dont nous avons été les témoins ou les acteurs.

Nous souhaitons qu'elles servent concrètement à toutes personnes ayant la détermination de compléter leurs actions par de nouvelles initiatives.





L'accueil des formations en apprentissage du français dans la bibliothèque

TÉMOIGNAGES

« J'ai envie de dire que notre particularité dans notre milieu rural, c'est que la vie avec des étrangers ne coule pas de source. Dans une grande ville, on côtoie partout des personnes d'origine étrangère. Ils font partie de la vie quotidienne. Ici, la représentation qu'ont les gens des étrangers est liée au centre de réfugiés, ressentis comme une population lointaine. L'acceptation est moins facile. Ici, cela reste une différence. » Une bibliothécaire.

« L'alphabétisation a démarré en 1995 dans la bibliothèque. Il y avait un tout petit groupe, moins de 6 personnes... L'idée de mettre les cours de l'alpha à la bibliothèque était un souci d'intégration... Une idée de brassage des populations. » Une responsable d'un groupe en alphabétisation.

20

« Il y avait des espaces de la bibliothèque inoccupés. J'avais la préoccupation de l'accessibilité à tous de la bibliothèque. Ce lieu est fait pour tout le monde. C'est très simple... ça fait partie de nos missions... » Une bibliothécaire.

« Mon arrivée en 1999 correspondait à un souhait de redynamiser l'alphabétisation et aussi parce qu'on ressentait qu'il y avait une forte demande pour des étrangers d'apprendre le français. J'ai recruté des bénévoles, puis instauré un lien avec le personnel de la bibliothèque. On a essayé de se mettre au travail ensemble. » Une responsable d'un groupe en alphabétisation.

« C'est une mission de la bibliothèque de travailler avec toute la population, de répondre à la demande dans notre territoire de compétence ! Il ne faut pas avoir peur, aller convaincre le personnel et, faire, simplement, comme une évidence... Un temps, il y avait trop de participants au cours d'alphabétisation, au moins cent personnes à chaque cours... C'était moi l'étrangère... Ça s'était renversé, il n'y avait pas assez d'espace pour tout le monde. On a dû réfléchir à un autre espace complémentaire et ça a été la bibliothèque de la ville voisine... » Une bibliothécaire.

CONSTAT

Les populations d'origine étrangère ou les Belges qui fréquentent ces formations ont généralement eu des trajets de vie très différents. Ils sont demandeurs d'asile, réfugiés politiques, immigrés économiques, primo-arrivants, étudiants, travailleurs « socialement défavorisés », chômeurs, personnes en difficulté.

Leur formation de départ est extrêmement diversifiée : certaines personnes n'ont presque pas connu la scolarisation, d'autres, minoritaires, sont « bardées » de diplômes.

Leurs parcours sont différents mais la souffrance, l'exclusion, la peur, le repli, l'insécurité, l'incertitude de leur avenir font partie, pour la plupart d'entre eux, de leur quotidien.

La bibliothèque constitue alors un espace d'apprentissage, de référence, de repère, d'émancipation, d'accueil aux cultures, de pratique concrète de la diversité, de débat d'idées, de « nourriture » de possibilités de croire que l'on peut évoluer dans ses connaissances mais aussi (ré)ouvrir les portes du rêve et de l'imaginaire.

L'organisation de ces formations dans les bibliothèques permet aussi de travailler avec les acteurs culturels, associatifs et les enseignants.

L'usage du lieu « bibliothèque » pour l'apprentissage de la langue française interroge, nécessite de faire des choix, renforce les croisements, évoque la question du lien entre « les missions » classiquement supposées des bibliothèques et l'animation, la formation, la création.

Les formations d'alphabétisation peuvent s'aménager sous différentes formes :

- en grand groupe autour de tables avec un professeur qui peut utiliser les outils de la bibliothèque ou de la salle de lecture ;
- en apprentissage plus individualisé, ou en groupe spécifique (groupe de femmes, groupe d'âges ciblés, etc.) demandant moins d'espace et d'accompagnement.

et selon les besoins et les contraintes de chaque bibliothèque :

- aux heures d'ouverture publique de la bibliothèque ;
- aux horaires où la bibliothèque est ouverte pour des activités ou des groupes spécifiques.

Ce choix d'organisation participe à l'intégration des populations en apprentissage du français dans des lieux dits « de culture » accessibles à tous mais trop souvent non appropriés par tous. Les apprenants seront plus facilement amenés à devenir des usagers actifs des bibliothèques, des acteurs proposant projets et initiatives, des « dynamiseurs » de l'interculturalité, et des porteurs actifs de la diversité culturelle dans une région.

LES LEVIERS D'ACTIONS

- Avoir la volonté d'intégrer l'ensemble du personnel de la bibliothèque à ce projet par une prise de conscience de la nécessité d'accessibilité du lieu pour l'ensemble de la population.
- Identifier les structures d'apprentissage du français existant sur le territoire de la bibliothèque.
- Évaluer la capacité d'accueil de la bibliothèque en nombre de personnes pour ne pas risquer de se sentir « débordé ».
- Mettre en place des « horaires » et structurer les ateliers d'alphabétisation dans l'objectif de faciliter la rencontre, le mélange, la mixité.
- Se donner avec les nouveaux usagers de la bibliothèque des règles communes d'utilisation de celle-ci, les élaborer ensemble et les réajuster en fonction du quotidien.



Un secteur de livres en langues étrangères

TÉMOIGNAGES

« Quand j'ai vu des livres en arabe à la bibliothèque, j'ai été émue. Je me suis dit qu'on reconnaissait ma culture. Mes enfants aussi étaient heureux. Ils m'ont dit : Toi, tu nous apprends l'arabe, nous, on t'apprend le français ! » Une apprenante.

« J'ai participé au choix des livres, c'était difficile de savoir quels livres devaient y entrer. Pour moi, il ne faut pas parler de politique ou de religion, c'est trop compliqué... » Un participant d'un groupe de choix des livres en langues étrangères.

« Il y a des personnes qui ne vont pas aller là, dans la bibliothèque. Parce que quand tu es déraciné, tu n'as pas envie de trouver un livre en français d'abord, t'as peut-être envie d'avoir ta langue maternelle et après... » Une formatrice en Alpha.

« Je trouvais ça d'une grande force que des apprenants disent : « Nous sommes lecteurs dans notre pays et on aimerait ce genre de livre-là, comme Proust, Simenon dans notre langue... » Une coordinatrice d'une structure d'alphabétisation.

« On a mis à disposition des jeunes primo-arrivants des collections en langues étrangères et/ou bilingues destinées aux enfants étrangers afin de favoriser l'appropriation du livre au sein de leur famille... » Une bibliothécaire.

CONSTAT

Créer un secteur de livres en langues étrangères dans les bibliothèques permet la reconnaissance par la pratique culturelle, des personnes d'origine étrangère dans la population (en particulier dans les régions rurales ou les petites villes). Dans ce contexte, il favorise donc l'intégration des populations étrangères dans la vie collective de la commune.

Il est un outil pour les parents dont les enfants apprennent leur langue maternelle, un facilitateur de la venue d'enfants et d'adolescents d'origine étrangère dans la bibliothèque.

Il peut aussi être utilisé par des étudiants francophones apprenant une langue étrangère.

Les rayonnages multiculturels existent dans de nombreuses bibliothèques en Communauté française.

..... LES LEVIERS D'ACTION

- Un simple achat par la bibliothèque de livres en langues étrangères et le choix d'un rayon consacré à ces livres.
- La création d'un comité de personnes d'origine étrangère ayant une réflexion sur le choix des ouvrages et dynamisant le rayon de façon permanente.
- Une réflexion sur les langues qui doivent être représentées en lien avec la réalité de la diversité de la population sur le territoire.
- Une réflexion sur les thématiques des livres à sélectionner, toujours en lien avec la population étrangère existante (s'il y a plus d'étudiants, plus de demandeurs d'asile, plus de femmes...)
- L'établissement d'un code de déontologie quant au choix des livres (critères sur lesquels on s'appuie pour choisir ou refuser un livre).
- Se poser la question de la pertinence de quelques achats de livres « classiques », écrits par des auteurs francophones et traduits en langues étrangères.

La bibliothèque : un lieu de vie

.....TÉMOIGNAGES.

« Pour atteindre ces publics potentiels, éloignés de la lecture, il est nécessaire que la bibliothèque sorte de ses murs ; les populations défavorisées, marginalisées, immigrées exigent des approches et des méthodes qui se situent à l'interface du culturel et du social... » Une responsable d'une asbl socioculturelle.

« C'était drôle de manger dans la bibliothèque, pour la fête de l'alpha... J'avais fait des « accras », ils ont disparu en un quart d'heure, tout le monde avait cuisiné des spécialités de son pays, c'était gai ! » Une apprenante organisatrice d'une fête de fin d'année de groupe en alphabétisation.

« Ma professeur m'a dit qu'on présentait un livre qu'avait écrit une Belge qui, mariée à un Africain, était partie vivre là-bas !! Je croyais que j'allais m'ennuyer, mais non, ça m'a plu !! Mais je n'ai pas pu l'acheter c'était trop cher... » Un apprenant à une présentation d'un ouvrage dans une bibliothèque.

« Certains ados s'amuse devant la bibliothèque mais ne rentrent pas, comme si ce n'était pas fait pour eux. Il faut aller les chercher, inventer des choses pour eux... » Une bibliothécaire.

« On a eu l'idée d'ouvrir une demi-heure la bibliothèque aux horaires des cours d'alpha, au début ça n'a pas marché mais maintenant oui. Peu à peu, ils viennent aux horaires d'ouverture et empruntent des livres. » Une bibliothécaire.

.....CONSTAT

Une bibliothèque est à la fois un lieu de travail mais aussi un lieu où se croisent des énergies, où « on a envie de revenir parce qu'il s'y passe toujours quelque chose de nouveau, d'inattendu ». Elle est aussi un lieu d'écoute, de conseils, d'échanges.

La bibliothèque peut être un espace où se rencontrent des populations socialement éloignées les unes des autres : les uns venant chercher un livre très précis sur un sujet pointu, les autres, ayant un budget trop limité pour s'acheter des livres dans les librairies et donc, viennent en emprunter.

LES LEVIERS D' ACTIONS

- Créer des évènements inattendus ouverts à des personnes qui ne fréquentent pas la bibliothèque de façon spontanée, peuvent dynamiser le lieu, le rendre plus vivant (par exemple, organiser des repas multi-culturels...)
- Ouvrir l'espace aux différents moteurs de la vie d'une commune pour favoriser aussi la visibilité d'une bibliothèque comme lieu incontournable de la vie collective d'un territoire (accueillir des spectateurs pour des rencontres à l'occasion de petits spectacles...)
- Créer un espace chaleureux et intime pouvant recevoir une lecture de conte, de roman, nouvelles et pouvant hors évènement servir à un espace lecture.
- Faciliter les espaces d'ateliers-écriture et les ouvrir aux apprenants d'ateliers d'alphabétisation.



L'expression artistique comme vecteur d'intégration

TÉMOIGNAGES.

« Si je reste une semaine à rien faire, les idées de régularisation et de demande d'asile reviennent. Quand tu t'investis dans des projets, tu y penses moins... » Un résident d'un centre de demandeurs d'asile.

« Quand tu racontes un conte, tu apprends à prononcer mais aussi à comment dire une phrase avec les intonations pour parler dans ta vie quotidienne... » Un apprenant d'un groupe d'alphabétisation.

« Quand je viens avec mes enfants pour lire, ça me fait du bien de sortir de chez moi, de rencontrer d'autres mamans... je suis moins seule à m'ennuyer chez moi... » Une femme d'origine étrangère qui fréquente un atelier artistique.

« Je me croyais pas capable de lire tout haut en public... j'avais peur de mon accent mais, avec l'aide de la conteuse, petit à petit, je me suis senti en confiance... » Un participant d'un atelier-conte.

CONSTAT.

Les différentes initiatives d'ateliers artistiques rencontrées lors de nos visites dans des bibliothèques de la Communauté française renforcent l'idée que ceux-ci sont une partie intégrante d'une dynamique positive de la vie du lieu. Le fait d'intégrer des personnes étrangères dans ces ateliers participe du « mieux-vivre ensemble ». Les ateliers plus spécifiquement construits en direction des populations étrangères sont un facteur d'intégration évident dans le tissu social local. Pour certains, et en particulier les réfugiés demandeurs d'asile vivant dans les centres d'accueil, qui sont déracinés et très fragilisés, se rendre dans la bibliothèque de la ville, participer à une activité collective, développer ou retrouver un sens créatif, participe à leur reconstruction et à leur resocialisation.

Plusieurs exemples de projets nous paraissent éclairants et ouvrent des possibles. Ces exemples ont été récoltés lors de visites dans des bibliothèques.

Des lectures à voix haute de contes traditionnels issus de différentes cultures au sein des groupes d'alphabétisation. Elles permettent la découverte d'histoires à des personnes en difficulté avec le français et/ou la lecture et d'éveiller l'intérêt de la lecture.

Un atelier de cours semi-individuel de français, langues étrangères et alphabétisation assisté par un programme informatique (ex : « the rosetta stone »). Un formateur dirige et conseille deux apprenants qui progressent à leur rythme, à raison d'une heure par semaine.

La création avec une auteure-illustratrice qui anime un atelier basé sur l'autoportrait pour des femmes étrangères ou d'origine étrangère d'un livre avec paroles et illustration autour de la question « L'illustration, une forme de projection de soi-même ». Cet atelier a pour finalité l'édition d'un livre illustré.

Autour d'auteur(e)s d'origine étrangère ou étrangers, pour un public d'adolescents, organisation d'un prix littéraire dont ils sont le jury, publication d'un journal de critiques des romans, rencontres avec les écrivains...en liaison avec l'école proche de la bibliothèque.

Des séances ateliers-rencontres avec des parents et les tout-petits pour offrir un moment de lecture et d'échanges partagés entre mamans, papas et bébés autour des albums pour enfants, de comptines, pour toucher, manipuler les livres ...

28

Un mois autour d'un auteur étranger avec lecture en français mais aussi en langue étrangère, diffusion d'un DVD d'une interview de cet auteur, création avec des hommes et femmes originaires du pays de cet auteur d'une table de présentation de ses œuvres avec bibliographie et photos de l'écrivain.

Avec un groupe de femmes d'origines diverses : À partir de livres de cuisine, créer son propre cahier de cuisine multiculturelle, apprendre à écrire des recettes. Les réaliser en organisant une exposition/repas multiculturel ouvert au public.

..... LES LEVIERS D'ACTION

- Être attentif aux demandes de projet, d'action, d'envie, à une idée émanant d'une personne, d'un groupe en alphabétisation. Voir si sa réalisation est possible et réaliste et est en adéquation avec le projet global de la bibliothèque. Construire avec eux des interventions en relation avec leur projet.
- Être à l'initiative de petits projets innovants qui demandent peu de moyens et ont une visibilité et une finalité directes pour les participants.
- Se mettre en rapport avec un artiste/animateur en lien avec les projets.

Pratique innovante 1 : L'écriture collective d'un roman en bibliothèque

.....TÉMOIGNAGES

« En écrivant, j'ai amélioré mon français, surtout du point de vue expressif, la description des lieux et des paysages... » Un participant de l'atelier.

« Mettre des émotions sur du papier, c'est quelque chose de très difficile surtout que toutes ces histoires sont tirées de notre passé très mal vécu... » Un participant de l'atelier.

« L'atelier m'a beaucoup apporté du point de vue personnel. C'était une sorte de thérapie. Je suis rentré dans un monde sans frontière. À travers ce livre, je pouvais placer des personnages où je voulais et à n'importe quel moment, c'est une liberté infinie... » Un participant francophone de l'atelier.

« L'atelier m'a beaucoup apporté du point de vue de mon équilibre et à me situer au sein du groupe, un groupe constitué essentiellement de réfugiés...Il y avait quelques Belges avec nous... » Un participant de l'atelier.

« J'ai remarqué aussi que l'atelier de littérature est une sorte de refuge pour tous les participants...La liberté d'expression était présente...On pouvait dire ce qu'on voulait, sans tabou, c'est un vrai apprentissage de la démocratie... » Une participante, responsable d'un groupe d'alphabétisation.

« On est comme une seule famille...notre dénominateur commun était de montrer au monde et à la région qu'on est des humains comme eux et qu'on peut créer... » Un participant de l'atelier.

« L'objectif de ma participation était de montrer aux gens de ma région que si on a quitté notre pays, c'est qu'on avait des raisons très complexes... Par l'écriture et à travers nos personnages, on a voulu éveiller un peu l'esprit et la conscience de la société où on vit maintenant...Et que chacun change sa vision de tout ce qui est en rapport avec les réfugiés... » Un participant de l'atelier.

« J'ai participé parce que j'aime écrire un livre, mais malheureusement je ne sais pas écrire mais j'ai beaucoup d'idées et en même temps, je voulais parler de mon histoire... » Un participant de l'atelier.

.....CONTEXTE

Une aventure collective d'écriture d'un roman, regroupant une trentaine d'apprenants, de formateurs bénévoles, guidés par un écrivain. Des ateliers d'écriture dans la salle de lecture de la bibliothèque sur des périodes intensives d'une semaine ou quinze jours répartis sur une année et demie. La construction pas à pas d'une histoire.

La publication et la diffusion de ce roman.

La création d'une lecture vivante d'extraits faite par 3 ou 4 écrivains pour présenter le livre dans les bibliothèques, les formations en alphabétisation, les centres de réfugiés demandeurs d'asile...

Ce projet s'est réalisé à l'initiative d'une coordinatrice de groupe alpha dans un souci de sensibiliser à la démarche artistique et de favoriser l'apprentissage du français par un outil complémentaire au travail dans les cours de français.

Les participants étaient volontaires. Certains pouvaient s'engager sur des moments particuliers. La souplesse du projet permettait un engagement temporaire qui ne remettait pas en cause sa finalité : la parution du roman.

Tous les ateliers se sont déroulés dans les locaux de la bibliothèque et une présentation officielle a été faite dans le lieu lors de la sortie du livre.

30

.....LES LEVIERS D'ACTIONS

- Se mettre en rapport avec les groupes alphabétisation du territoire de la bibliothèque.
- Mettre en croisement, en relation, les acteurs nécessaires à ce projet : Un animateur/écrivain, les groupes alpha, les formateurs alpha, les bibliothécaires.
- Contacter un éditeur pour qu'il soit partie prenante du projet et un support de sa dimension socioculturelle.
- Donner un cadre assez souple à la participation des ateliers d'écriture pour permettre à des personnes ne pouvant pas s'investir sur un long terme de pouvoir participer selon leurs possibilités.

Pratique innovante 2 : l'apprentissage du français par l'expression théâtrale en bibliothèque

TÉMOIGNAGES

« Avec le théâtre, on se sent plus à l'aise, on bouge, on fait des gestes. Ça donne de l'espoir qu'à la fois on apprend plus vite à parler et surtout qu'on commence à comprendre... » Un participant de l'atelier.

« Ça fait un peu peur mais on le fait quand même. Je suis tellement contente d'avoir osé et surtout d'avoir réussi. Ça me motive pour continuer à apprendre le français. » Une participante de l'atelier.

« Le théâtre, c'était la première fois et j'ai réussi. Les gens sont venus me féliciter. J'étais fière de moi. On est étranger, ce n'est pas notre langue et voilà, on a parlé ! » Une participante de l'atelier.

« Quand on joue, on apprend à relever la tête, même si tu n'as pas de papiers, tu es fier. On a déjà un petit statut et ça fait du bien. » Un participant de l'atelier.

« Tu te dis « c'est quoi ce délire » et puis tu te laisses tenter, tu rencontres des gens et tu te rends compte que tu apprends quelques mots. » Un participant de l'atelier.

« Il faut se laisser apprivoiser par le regard, par l'ambiance et puis par l'essai par petites touches. Tu regardes l'atmosphère du groupe, c'est ça qui te donne l'envie d'y aller. » Une participante de l'atelier.

« Ici, tu parles pour transmettre quelque chose au public. » Un participant de l'atelier.

« Par exemple, si je n'avais pas fait le théâtre, je n'oserais pas te parler maintenant. Depuis je m'en fous si je me trompe. Avant c'est un tunnel un peu noir et puis, il y a le truc du théâtre, tu commences à communiquer avec l'autre personne. Tu te sens plus libre. » Un participant francophone de l'atelier.

CONTEXTE

Au sein de groupes d'alpha, 10 jours intensifs de théâtre dont les 4 premiers jours se déroulent dans les locaux de la bibliothèque en encourageant la participation collective à un moment ludique et surprenant. Pendant ces 4 jours les cours s'arrêtent et tous les apprenants sont conviés à approcher le théâtre. Ensuite, ils choisissent de continuer ou pas l'aventure théâtrale. Les jours suivants commence le travail théâtral avec les volontaires dans la bibliothèque ou hors les murs, si l'espace n'est pas assez grand. Ils s'engagent à travailler toute la journée mais une grande souplesse et une attention aux obligations ou rythmes de vie de chacun sont nécessaires au bon fonctionnement d'un tel projet. Ce travail se déroule en plusieurs phases :

Dans un premier temps, tous les participants pratiquent des exercices de mise en confiance, prémices du jeu théâtral afin d'éveiller tout un chacun à l'envie de communiquer, de se lancer dans la pratique de l'oralité à travers cet outil ;

Puis commence un travail à partir du corps, de la relation entre les personnes du groupe, par des exercices très simples qui mettent en confiance, en situation de bien-être et qui ont pour objectifs de créer un groupe et de se laisser surprendre par ses capacités ;

Puis progressivement, arrive la construction d'images/photos à partir de mots, de sentiments et introduction de petits bouts de textes ;

Ensuite, on insère des dialogues, en prenant le temps de l'explication et en étant très soucieux de la compréhension des textes par l'ensemble du groupe. Ce travail est un des plus importants : il faut prendre le temps du jeu/miroir des mots, de l'écho des mots, des répétitions des mots. Pour la compréhension, cela se fait par la mise en jeu de l'émotion qui lui est intrinsèquement liée. Par exemple « Je suis triste » se dit avec tristesse. Puis à partir de ce travail, toutes les nuances des mots, phrases et textes se précisent ;

Par toute cette pratique, on peut vraiment amener le participant, même tout débutant en français, à lui faire jouer un rôle et dire des textes d'une longueur assez conséquente ;

Puis on crée des images, des séquences avec mouvements et textes. Enfin se construit le spectacle. Nous décidons de l'ordre des différentes séquences. Nous ajoutons de la musique, des costumes, de la lumière ;

Cette aventure se termine toujours par une représentation publique du travail. Les formateurs, les apprenants qui ont continué les cours, les

familles et amis des apprenants, les résidents des centres de demandeurs d'asile, les responsables de formation Alpha et la population locale sont invités à venir voir le résultat. Un moment de rencontre convivial conclut la soirée.

LES LEVIERS D' ACTIONS

- Se mettre en rapport avec une compagnie de théâtre ou un centre culturel de votre région qui pourra vous indiquer une troupe qui a l'habitude de travailler avec la population (par exemple, le Centre du Théâtre Action³ qui fédère des troupes de théâtre ayant cette pratique) et mener un atelier théâtre.
- Proposer cette action aux groupes et organismes donnant des cours d'alphabétisation.
- Se mettre en relation avec les services communaux ou organismes culturels (par exemple centre culturel) en vue de disposer d'une salle pour le travail si elle n'existe pas dans votre bibliothèque.
- Bien évaluer le nombre de participants pour pouvoir prendre en compte des personnes qui parlent très peu le français.



³ Centre du Théâtre Action 19 place de la Hestre 7170 La Hestre /064216491/ theatreaction@skynet.be/www.theatre-action.be



DIX DÉMARCHES POUR APPRIVOISER
LE MONDE DES LIVRES



Dix démarches pour apprivoiser le monde des livres

Ces 10 démarches que nous vous présentons se veulent des animations concrètes permettant une appropriation progressive du monde des livres. Elles vont de la découverte de la bibliothèque à la lecture d'un livre, en passant par la familiarisation du livre en tant qu'objet.

Les démarches de 1 à 4 présentent la bibliothèque, son espace, son organisation. Celles, numérotées de 4 à 8 permettent d'analyser l'objet-livre, tels l'observation de la couverture, le titre, l'auteur... Enfin, les démarches 9 et 10 proposent la lecture d'un album jeunesse et d'un petit roman, il s'agit de *La bibliothécaire de Bassora* et de *L'homme qui ne possédait rien*.

QUELLE APPROCHE PÉDAGOGIQUE ?

Nous nous inscrivons dans une optique de pédagogie constructiviste, de pédagogie où l'expérimentation est centrale et où le questionnement permet aux apprenants de construire leur propre savoir.

37

Ces démarches sont un temps d'expérimentation et non d'explication : elles sous-entendent observation, manipulation, questionnement et réflexion.

Dans cette perspective, la visite de la bibliothèque ne sera pas une explication de son organisation de classement, mais bien une réelle expérimentation : découvrir des livres, observer, toucher, choisir, réfléchir. Souvent, au départ, les apprenants nous disent que tout est bon, et que nous, formateurs, devons décider. Peu à peu, ils développent un choix personnel, affinent leur choix et le verbalisent.

Si on propose un temps d'écriture, l'animateur (bibliothécaire ou formateur) en est éventuellement scripteur. C'est un moment de création, de réflexion, de mise en pensée. Cette étape de découverte, d'appropriation de l'écrit n'est pas de l'apprentissage technique de la lecture ou de l'écriture, ce n'est pas un exercice de vocabulaire, ni d'orthographe, ni un cours de lecture-écriture.

Pour qu'une animation se passe au mieux, il est important que les formateurs alpha et les bibliothécaires se rencontrent avant afin de fixer ensemble les objectifs de la séance. L'évidence de l'un n'est jamais l'évidence de l'autre. Cette rencontre préalable permettra au bibliothécaire de mieux cerner le groupe (les profils, les niveaux, les intérêts...) qui vient découvrir la bibliothèque.

QUELS LIVRES CHOISIR ? LES RESSOURCES DE LA LITTÉRATURE JEUNESSE...

Les démarches que nous présentons dans cette boîte à outils reflètent des pratiques en alphabétisation inspirées du travail de formateurs en alphabétisation, de bibliothécaires, d'enseignants... Ces animations ont été vécues avec des groupes alpha, leur durée varie selon les groupes. Ces démarches se veulent des pistes concrètes à partir de livres au sein même de la section jeunesse de la bibliothèque. La littérature jeunesse offre des livres qui permettent d'attirer, d'accrocher un non-lecteur et donne la possibilité aux apprenants de découvrir eux-mêmes ce qui se trouve dans un livre, ce qui est rarement possible dans la section adultes.

38

De plus, aujourd'hui, la littérature jeunesse est assez riche pour proposer un certain nombre de livres dont le contenu répond très bien à des préoccupations d'adultes.

Le choix de livres se fait le plus souvent en fonction des objectifs de l'animation. Évidemment l'animateur choisira des livres qui lui plaisent, qu'il croisera avec les intérêts, les thèmes, les goûts du groupe. Et s'il ne les connaît pas, il peut proposer une animation qui mettra ceux-ci en avant. Des livres en lien avec leur pays d'origine ont souvent du succès, et à en croire ce que les apprenants disent (voir introduction), nombreux sont ceux qui aiment des histoires qui les relient à leur propre parcours de vie. Et de fait, tout lecteur aime s'identifier à ses héros favoris qui vivent les mêmes expériences, les mêmes questionnements. Néanmoins, une histoire totalement extérieure au groupe permet aussi d'ouvrir vers des horizons inconnus. Les livres, les histoires parlent différemment à chacun, les réactions peuvent être multiples et imprévues.

Pour vous donner envie de mener ces démarches voici quelques mots d'une apprenante après quelques animations dans une bibliothèque « *maintenant le livre, ce n'est plus le monstre qui fait peur* ».

TOUS LIBRAIRES !

OBJECTIFS

Faire émerger les représentations que les participants se font des livres
Permettre un premier contact avec les livres pour dépasser peur et résistance
Encourager la manipulation des livres
Faire découvrir les différentes fonctions de l'écrit, se familiariser avec les livres
Permettre une première distinction entre écrits documentaires et écrits racontant des histoires

NIVEAU

Tous niveaux, un groupe hétérogène permettra avantageusement l'entraide et le partage des savoirs

40

MATÉRIEL

Écrits en tous genres : livres, petits romans, albums illustrés, livres de contes, encyclopédies, magazines, journaux, plans de ville, BD, dictionnaires, etc. nous proposons de travailler sur un ensemble de plus ou moins 80 à 100 livres
Photocopies d'illustrations de différents livres
Prévoir des petits cœurs en papier (2 à 3 par personnes)

Déroulement

AMORCE : PRÉSENTATION

Chacun est invité à choisir une illustration (photocopie de planches de différents livres) en vue de se présenter au groupe. Il commencera en disant son nom, poursuivra en expliquant la raison de son choix.

AGENCER UN ÉTALAGE DE LIVRES

Tous les écrits sont disposés en vrac sur 3 ou 4 tables différentes. L'animateur demande aux participants de s'installer, par sous-groupes, à chacune des tables et leur donne cette consigne : « Aujourd'hui, vous êtes libraires, arrangez votre stock de livres pour en faire un étalage attrayant. »

Les livres sont manipulés, interrogés, sélectionnés... Le sous-groupe doit se mettre d'accord : ses membres discutent, argumentent, font et défont... Les plus avancés en lecture informent ceux qui lisent moins bien du titre ou du contenu des livres.

Lorsque chaque groupe est satisfait de l'agencement de son « présentoir », l'animateur propose à tous les participants de se transformer en « clients » et de déambuler entre les différents étalages en observant attentivement leur organisation.

Passée la surprise de la consigne, chaque groupe réagit différemment, certains osent à peine prendre les livres en mains, les ouvrir, et se contentent de les regarder. Il faudra attendre le moment où timidement un apprenant ouvre un livre, attend l'approbation de l'animateur pour que les autres suivent. Dans d'autres groupes, les apprenants n'hésitent pas à prendre les livres, les feuilleter, les déplacer.

Chacun s'appropriera la consigne à sa façon, certains prennent le premier livre qui se trouve devant eux, celui qui nécessite le moins de mouvement, l'ouvrent sans un regard pour la couverture et foncent dans la lecture des mots en ne s'arrêtant qu'à la dernière page... d'autres encore reconnaissent les « sources de savoir » pour les avoir déjà approchées ou en avoir déjà entendu parler et s'arrêtent alors sur les dictionnaires... puis il y a ceux qui restent assis sans bouger et qui disent « Moi je ne sais pas lire, il faut d'abord apprendre les lettres, a, b, c, d, les livres c'est pour plus tard... »

MISE EN COMMUN ET DISCUSSION

Chaque sous-groupe explique comment il a procédé, pourquoi il a décidé de mettre en évidence tels livres et d'en exclure éventuellement certains... Le formateur note sur affiche les différents critères mis en œuvre dans la création de l'étalage. Il suscite les avis, les commentaires des clients : « Tous les étalages se ressemblent-ils ? » « Dans quelle librairie préféreriez-vous aller ? Pourquoi ? » « En tant que libraire, avez-vous pensé à attirer le client ? » etc.

Variations sur le thème du classement

Les participants, surtout s'ils sont débutants et n'ont jamais eu de contact avec l'écrit, classent souvent selon des critères de forme plus que de contenu : par exemple, les petits livres d'un côté et les grands de l'autre. Ou ceux avec des images d'un côté et ceux sans image de l'autre etc.

Si des critères fort différents ont été utilisés selon les groupes (par exemple si certains ont utilisé des critères de forme et d'autres de contenu), l'animateur donne comme consigne : « Si vous deviez ranger votre magasin à la manière du premier groupe... qu'est-ce que cela donnerait ? Essayez ! »

Par contre, si les critères utilisés ont été fort semblables, par exemple des critères de forme, assez extérieurs, l'animateur peut en introduire d'autres qui nécessitent d'entrer plus dans les livres. Par exemple, il va demander : « Mettez d'un côté les livres qui racontent une histoire et d'un autre ceux qui n'en racontent pas. Puis, essayez de faire plusieurs tas pour chaque catégorie. »

42

MISE EN COMMUN ET DISCUSSION

Chaque groupe retourne à son magasin, réorganise l'étalage, puis le présente en grand groupe. Dans la discussion qui suit, l'animateur pose des questions comme : « Comment savez-vous que tel livre raconte une histoire ? » « Et ceux qui n'en racontent pas, de quoi parlent-ils ? » « Comment avez-vous partagé les livres racontant une histoire ? »

LES COUPS DE CŒUR

Après avoir manipulé tous ces livres, en avoir parlé, le formateur distribue des petits cœurs et demande à chacun de choisir son/ses livres coups de cœur. Les apprenants les apposent sur les livres. Pour terminer, chacun explique en deux mots ses coups de cœur.

Le coup de cœur sera une belle photo, un petit texte à côté de l'illustration, un livre au contenu intéressant... Le coup de cœur permet d'amener une discussion où chacun a la parole, où l'échange enrichit la réflexion de chacun. Quelqu'un dira : « Je trouve que les dessins de ce livre sont très beaux, j'aime les oiseaux » ; d'autres donneront davantage d'arguments.

DÉCOUVRIR DES CLASSEMENTS

OBJECTIFS

- Découverte de différents types d'écrits
- Manipulation des livres
- Distinction entre les différentes catégories de livres
- Observation, découverte du système de classement de la bibliothèque

MATÉRIEL

- 20 livres disposés sur 3 ou 4 tables

Cherchez le point commun

L'activité se déroule en sous-groupe.

L'animateur dispose des livres sur les tables. Sur chaque table, il a mis des livres qui ont un point commun (par exemple, sur une table se trouvent des livres qui parlent d'amour, sur une autre des livres dont le titre contient un prénom, sur une troisième des livres dont le héros est un animal, sur une quatrième des livres avec peu de textes...)

Il demande aux participants de retrouver quel est le point commun réunissant les livres de chaque table.

Cette séquence se termine par une mise en commun.

PROLONGEMENT POSSIBLE

L'animateur peut aussi proposer aux apprenants, par petits groupes, de constituer des piles de livres et de faire deviner aux autres les critères choisis.

Cherchez l'intrus

L'activité se déroule en sous-groupe.

L'animateur constitue des piles de livres selon un critère pour chacune des tables mais il glisse à chaque fois un intrus que les apprenants doivent retrouver. Pour cela, il n'est pas inutile de préciser qu'il est permis d'ouvrir les livres, de les feuilleter.

PROLONGEMENT POSSIBLE

Parfois, glisser deux ouvrages presque semblables donne matière à discussion ou du moins à réflexion. Exemple : un livre qui raconte une histoire avec des oiseaux et un autre livre qui explique comment vivent les oiseaux. Cela complique considérablement la tâche et nécessite d'argumenter pour arriver à un accord.

MISE EN COMMUN

Le groupe passe de table en table, chaque sous-groupe explique le livre intrus ainsi que les critères qui caractérisent les livres de sa table.

44

Cherchez le classement

L'activité se déroule en sous-groupe.

Au départ des piles de livres disposés sur les tables comme les deux activités précédentes, l'animateur propose d'observer les indications de classement, les étiquettes afin de reclasser les livres dans les étagères de la bibliothèque.

Il demande de comparer avec les critères de classement émis pour les activités précédentes : se classent-ils autrement ? Quelles sont les différences ? Quelle est la logique du classement ?

MISE EN COMMUN

Chacun explique le résultat de ses observations et sa proposition de classement argumentée, une discussion s'ensuit : d'accord ? Pas d'accord ? Pourquoi ?

DÉCOUVRIR LA BIBLIOTHÈQUE AVEC UN PLAN !

OBJECTIFS

- Se familiariser avec l'espace de la bibliothèque, permettre de mieux s'orienter
- Comprendre l'organisation de la bibliothèque

MATÉRIEL

- Plan de la salle de la bibliothèque où se passe l'activité
- Sur ce plan, les étagères sont coloriées de couleurs différentes (choisies de façon arbitraire) qui correspondent au classement du lieu



- 4 livres par sous-groupe choisis par l'animateur en fonction de 4 grandes catégories de la bibliothèque, par exemple : album, roman, documentaire, livre pour les tout-petits
- 4 bandelettes par sous-groupe reprenant l'intitulé des grandes catégories (voir plus loin)

Déroulement

OBSERVATION DU PLAN

L'animateur distribue aux sous-groupes un plan de la bibliothèque dans laquelle se passe l'activité. Une fois le document observé, il demande au groupe de quoi il s'agit et ensuite de se situer sur le plan.

On passe à l'analyse des différentes couleurs en donnant la consigne suivante : « Promenez-vous et essayez de trouver pourquoi 4 couleurs sont utilisées sur ce plan. N'hésitez pas à prendre les livres, les ouvrir, les feuilleter. »

MISE EN COMMUN

L'animateur mène une discussion où chacun est invité à exprimer son analyse et à comparer les points de vue du groupe.

QUATRE LIVRES

Chaque sous-groupe reçoit 4 livres choisis par l'animateur (un de chaque catégorie).

Après les avoir observés, comparés, feuilletés, chaque sous-groupe est invité à les replacer dans les étagères. Ensuite, il explique au groupe la raison de cet emplacement.

Si les différences n'ont pas été verbalisées, observées, l'animateur prendra les livres en montrant clairement d'où ils viennent, donnant ainsi des éléments supplémentaires pour la discussion.

DES LIVRES QUI...

46

Chaque sous-groupe reçoit 4 bandelettes, elles correspondent aux 4 grandes catégories de livres bien visibles dans la bibliothèque – section jeunesse – où a été réalisée cette animation.

Des livres qui expliquent :

Documentaires, encyclopédies, dictionnaires...

Des livres qui racontent une histoire avec des textes et des images :

Albums

Des livres qui racontent une histoire avec des textes et sans image :

Romans

Des livres pour les **tout-petits**,

Souvent en carton ou en tissu.

Consigne : « Placez la bandelette sur l'étagère qui lui correspond et/ou sur les livres utilisés précédemment. »

POUR TERMINER

L'animateur demande aux apprenants de choisir dans les rayons un ou deux livres qu'ils aimeraient lire.

Ensuite, chacun explique son choix et éventuellement emprunte le livre.

DÉMARCHE 4

CHOISIR UN LIVRE...

Pour cette démarche, il convient d'avoir réalisé au moins une des trois démarches précédentes.

OBJECTIFS

- Réfléchir et cerner les livres qu'on aimerait lire
- Exprimer son choix

MATÉRIEL

- 15 livres par table (3 tables)
- Bandelettes déjà écrites « *J'aimerais trouver un livre qui...* »
- Bandelettes à compléter

Déroulement

48

TEMPÊTE D'IDÉES

L'animateur propose un brainstorming autour de la question « un livre, les livres, c'est quoi ? »

L'activité est menée collectivement, l'animateur est scripteur et écrit les mots sur un panneau. Le temps d'écriture de l'animateur rythme la consigne.

Cette consigne permet d'entrer dans l'animation avec un questionnaire large, toutes les réponses sont possibles, aucune n'est mauvaise, la « tempête d'idées » stimule la parole de tous et explore la pensée de chacun.

J'AIMERAIS UN LIVRE...

Chaque membre du groupe reçoit 3 bandelettes « J'aimerais trouver un livre qui... »⁴ et les lit pour ensuite les présenter au groupe.

Un livre facile à lire.

Un livre qui parle de voyage.

⁴ Ces items ont été élaborés au cours d'une animation avec un groupe d'apprenants.

Un livre avec des dessins qui aident à comprendre.

Un livre qui donne des conseils pour comprendre mes enfants.

Un livre qui raconte des histoires imaginées.

Un livre qui raconte une histoire vraie, qui ressemble un peu à mon passé, à mes parents, à mes voisins ou à quelque chose que j'ai entendu.

Un livre qui raconte la vie dans une famille avec les problèmes, mais aussi les solutions, une histoire qui se termine bien.

Un livre qui explique la vie avant.

Un livre qui répond à mes questions (par exemple : où le Nil prend sa source) ?

Un livre qui se termine bien.

Un livre qui parle de mon pays.

Un livre qui parle de cuisine.

Un livre qui explique comment les gens vivent ailleurs.

Un livre qui est court.

Un livre avec des couleurs.

Un livre qui parle de la nature.

Un livre avec des mots de la vie de tous les jours.

Un livre avec des histoires claires.

Un livre avec des mots faciles.

Un livre avec des caractères clairs, faciles à lire.

Un livre qui nous touche, qui parle d'enfants, de la famille.

Un livre qui parle de tout ce qu'il y a autour de nous.

Un livre qui nous fait réfléchir sur la vie.

Un livre qui nous fait réfléchir sur ce qui se passe dans le monde.

Un livre qui nous fait réfléchir sur l'éducation des enfants.

MISE EN COMMUN

Tour de table, chacun présente ses trois bandelettes et dit ce qu'il en pense.

AMOUR - HAINE

Sur les tables sont disposés une bonne quinzaine de livres : livres très simples, albums, petits romans, romans illustrés, documentaires, livres sur l'art, sur le corps humain, sur des pays, sur l'histoire, etc. des livres connus, des livres jamais vus, des livres susceptibles d'intéresser le groupe.

L'animateur demande aux apprenants de choisir individuellement « un livre qu'ils voudraient absolument lire et un livre qu'ils voudraient absolument ne pas lire ». Il veille à ce que chacun prenne le temps de regarder les livres, de feuilleter, de tourner les pages, de regarder les images. Il attire l'attention sur la taille des lettres, sur les titres, sur les illustrations, sur les textes, sur le contenu (de quoi parle le livre ?) et suscite leurs avis.

Chaque apprenant présente ses deux choix et en explique les raisons.

Cette activité met en évidence la diversité des goûts de chacun et permet de voir que parfois, un livre, attirant pour certains, semble au contraire tout à fait rébarbatif pour d'autres ! On évitera dès lors de choisir ce type de livres pour les travailler en groupe !

UN TITRE MYSTÉRIEUX

OBJECTIFS

- Imaginer et émettre une ou plusieurs hypothèses à partir d'un titre
- Découvrir l'effet évocateur du titre, sa fonction

MATÉRIEL

- Autant de livres qu'il y a d'apprenants dans le groupe, du papier collant, des fiches...

À titre d'exemple :

Nisse va chez le coiffeur, d'Olof et Lena Landström ;

Des papas, des mamans, de Jeanne Ashbé ;

Noire comme le café, blanc comme la lune, de P. Mandelbaum ;

Les trois brigands, de Tommy Ungerer ;

Clair de lune, de Jonathan Bean ;

Mais je suis un ours !, de Frank Tashlin ;

Petit-Bleu et Petit-Jaune, de Leo Lionni ;

Jafta, Hugh Lewin, de Lisa Kopper ;

Akli, prince du désert, de Carl Norac ;

Mano, l'enfant du désert, de C.K Dubois et C. Helling.

L'activité peut se faire également avec des romans pour autant qu'il y ait une illustration sur la couverture, par exemple : Les yeux baissés, Tahar Ben Jelloun.

Déroulement

PETITE DISCUSSION DE MISE EN FORME

Les livres ont un titre, c'est quoi un titre ? Pouvez-vous donner des exemples ? Ça se trouve où sur le livre ? Quelle est sa place sur la couverture ?

RECHERCHE INDIVIDUELLE

Les livres sont étalés, tous visibles, sur une table. Il doit s'agir de livres dont la couverture est illustrée. Les titres (sur la couverture et... sur la tranche du livre !) sont dissimulés par un papier blanc collé par dessus.

Chaque apprenant tire au sort une fiche où se trouve écrit un titre de livre.

Ils le lisent à voix basse.

Ensuite, lors d'un tour de table, chaque membre du groupe imagine de quoi le livre peut parler et invente à partir du titre une histoire.

52

L'animateur leur donne la consigne suivante : « Trouvez le livre qui pourrait bien porter le titre qui se trouve sur votre fiche. Attention, vous pouvez regarder les livres mais pas les toucher. Lorsque vous pensez avoir trouvé, déposez votre fiche sur le livre. »

Pour les groupes débutants, l'animateur lit bien sûr à haute voix les titres donnés et s'assure que chacun mémorise le sien.

Jafta Petit-Bleu et Petit-Jaune Mais je suis un ours !

Choisir deux livres dont les titres sont fort semblables, comme par exemple *Akli, prince du désert* et *Mano, l'enfant du désert* ou *L'enfant noir* et *L'enfer noir* permettra une discussion intéressante tant les similitudes des titres sont flagrantes. Il sera impératif dès lors de prendre davantage d'indices sur la couverture.

OBSERVATIONS ET COMMENTAIRES

Lorsque chacun a déposé sa fiche, l'animateur propose au groupe d'observer les résultats et de faire éventuellement un commentaire. Si deux titres différents sont attribués au même livre, il demande aux deux personnes qui ont fait ce choix de le justifier et sollicite l'avis du groupe pour les « départager ».

VÉRIFICATION

L'animateur propose à un apprenant d'expliquer, d'argumenter son choix, et ensuite il lui propose de vérifier. L'apprenant détache alors la bandelette cachant le titre et le lit. Puis un autre s'avance et ainsi de suite jusqu'au dernier. Si certains disent ne pas être sûrs de leur choix, l'animateur peut leur laisser la possibilité d'expliquer pourquoi et d'éventuellement déplacer leur fiche sur un autre livre.

POUR TERMINER

Un temps sera consacré à feuilleter le livre afin de répondre à la question : « À votre avis, est-ce que le livre correspond à ce que vous aviez imaginé ? »

L'activité se termine par un tour de table où chacun présente son livre.

DÉPLIONS LA COUVERTURE : LA 4^E DE COUVERTURE

INTRODUCTION

Le dos du livre, qu'on appelle la « quatrième de couverture » est un autre élément essentiel pour se faire une idée de l'objet qu'on a entre les mains. Le non-lecteur ira rarement y jeter un coup d'œil. Cette activité cherche à favoriser l'habitude si familière à tant de lecteurs de retourner le livre avant de l'ouvrir

OBJECTIFS

- Découvrir la fonction de la quatrième de couverture
- Inciter les apprenants à lire la quatrième de couverture
- Faire des hypothèses sur le récit

MATÉRIEL

- Photocopie des 4^{es} de couverture
- Une série de livres dont la 4^e de couverture sera cachée par une feuille

54

À titre d'exemple :

Rachid, de Tahar Ben Jelloun ;

Des papas et des mamans, de Jeanne Ashbé ;

Mon ami Jim, de Kitty Crowther ;

Prince de la rue, de Dominique Mwankumi ;

Akli, prince du désert, de Carl Norac ;

Les chasseurs, de Paul Geraghty ;

La pièce secrète, d'Uri Shulevitz.

Déroulement

RECHERCHE INDIVIDUELLE

L'activité se déroule au départ d'une fiche : chacun reçoit la photocopie d'un texte et/ou de l'illustration d'une quatrième de couverture d'un des livres étalés sur la table. Une feuille blanche cache chaque quatrième.

La consigne : « Cherchez le livre qui pourrait aller avec le texte ou l'illustration de votre fiche. On peut toucher les livres ! »

Variante pour les groupes forts

**Chacun reçoit une feuille avec le texte tapé à la machine, ainsi tous les éléments visuels, tous les indices en sont éliminés.
La suite se déroule de la même manière.**

VÉRIFICATION EN GROUPE

La suite se déroule comme pour « le titre mystérieux » (démarche 5). Pour la phase de vérification, une question à poser: « À votre avis, où pourriez-vous trouver dans le livre la preuve que votre fiche a été bien placée ? »

Les apprenants sont invités à retirer le cache sur la quatrième de couverture.

DISCUSSION COLLECTIVE

On liste ensemble les différents éléments qui se trouvent sur la quatrième de couverture et chacun les compare avec son livre.

Tour de table, chacun est invité à dire un mot sur la quatrième de couverture. Une discussion s'ensuit sur le lien entre cette dernière et le titre.

QUI SUIS-JE ?

OBJECTIFS

- Découvrir une des composantes de la couverture : le nom de l'auteur
- Découvrir l'auteur

MATÉRIEL

- Une série de livres, à titre d'exemple :
Le voyage de Grand-père, de Allan Say ;
Rachid, de Tahar Ben Jelloun ;
Des papas et des mamans, de Jeanne Ashbé ;
Mon ami Jim, de Kitty Crowther ;
Prince de la rue, de Dominique Mwankumi ;
Akli, prince du désert, de Carl Norac ;
La bibliothécaire de Bassora, de Jeanne Winter ;
Petit-Bleu et Petit-Jaune, de Leo Lionni.

56

- Fiche : renseignements auteur (ci-après)

Déroulement

LA FICHE AUTEUR

Une série de livres sont étalés sur la table, il peut s'agir de livres déjà utilisés lors d'une activité précédente. Chaque apprenant tire au sort une fiche sur laquelle sont écrits quelques renseignements l'« identité » de l'auteur. Par exemple :

Je suis un homme, je suis né à Yokohama au Japon en 1937 ;

Aujourd'hui, je vis aux États-Unis ;

Je suis un écrivain et poète marocain de langue française ;

Je suis né à Fès le 1^{er} décembre 1944 ;

Je suis né le 5 mai 1910 à Amsterdam ;

Je partage mon enfance entre les Pays-Bas, la Belgique, les États-Unis et l'Italie ;

Je travaille beaucoup avec les couleurs vives ;

Je suis né au Congo et j'habite aujourd'hui en Belgique ;

Je suis peintre et dessinateur de presse ;

Je suis une femme et j'habite à Bruxelles ;

J'adore les oiseaux ;

Je suis une femme ;

J'ai écrit une histoire vraie qui se passe en Irak ;

J'aime les enfants ;

J'écris beaucoup de livres qui parlent de la famille ;

Je suis un homme. Je suis né en Belgique ;

J'ai beaucoup voyagé, j'aime beaucoup les déserts.

RECHERCHE INDIVIDUELLE

L'animateur donne comme consigne : « Votre fiche comporte quelques renseignements sur l'auteur d'un des livres de cette table. Trouvez quel est cet auteur et déposez la fiche sur le livre qu'il a écrit. »

OBSERVATION ET COMMENTAIRES

Une fois toutes les fiches déposées, le groupe observe et fait d'éventuels commentaires. Le cas échéant, l'animateur annonce le nombre de fiches qui sont mal placées et demande au groupe d'émettre ses hypothèses sur les attributions erronées.

..... PRÉSENTATION DU LIVRE

Ensuite, il demande à un apprenant de présenter sa fiche et d'expliquer son choix du livre en deux mots. Chaque livre est ainsi passé en revue l'un après l'autre, l'animateur peut donner quelques renseignements ou précisions complémentaires sur l'auteur, sa vie, pourquoi il a écrit ce livre.

..... UN PROLONGEMENT POSSIBLE

Une rencontre avec un écrivain permet de se familiariser avec un acteur de la culture écrite et de découvrir le travail d'un écrivain. Pourquoi a-t-il écrit l'histoire ?

Comment a-t-elle été écrite ? Comment l'idée lui est-elle venue ? Est-ce une histoire vécue ? Quelle est l'intention de l'auteur ? ... Autant de questions qui pourront être abordées, et qui donneront peut-être envie de lire, envie d'écrire davantage.

Souvent les apprenants imaginent les écrivains comme des savants, des personnages venus d'ailleurs, des personnes « intouchables »... Cette « désacralisation » donnera lieu peut-être à une autre vision du monde de l'écrit.

MAQUETTE À CONSTRUIRE



INTRODUCTION

Cette animation a pour objectif de reconstruire « l'enveloppe extérieure » d'un livre (couverture, quatrième de couverture et tranche) à l'aide d'éléments plastifiés à replacer sur une maquette. Ici, la démarche se fait à partir d'une sélection de sept petits romans jeunesse. Elle peut être envisagée comme une activité de synthèse après les démarches *Un titre Mystérieux*, *Déplions la quatrième de couverture* ou *Qui suis-je ?*

OBJECTIFS

- Observer attentivement tous les éléments qui se trouvent sur la couverture d'un livre
- Reconstruire la couverture d'un livre grâce à une maquette
- Trouver des indices sur la couverture qui permettent de poser un réel choix

MATÉRIEL

- Livres utilisés (à titre d'exemple) :

L'Enfer noir, Luce Fillol, 1987 ;

Adil cœur rebelle, de Jeanne Benameur, 1994 ;

Les Métamorphoses de Batine, d'Andrée Chedid, 1994 ;

Samira des Quatre-Routes, de Jeanne Benameur, 1992 ;

Samira des Quatre-Routes, de Jeanne Benameur, 1996 ;

Ma patrie étrangère, de Karin Könng, Hanne Straube, Kamil Taylan, 1991 ;

Gaufrette, Petit-Beurre et Chocolat, de François Schoeser, 1989.

Tous ces livres sont édités chez Castor Poche Flammarion.

Maquette (format du livre en carton plastifié de couleur blanche)



60

- Buddies (pâte à fixe)
- Les titres des livres (photocopiés, découpés, plastifiés)
- Une dizaine d'éléments par livre photocopiés en couleur, découpés et plastifiés seront apposés sur deux cartons plastifiés format A5

L'illustration (2 ou 3 X)

L'auteur ou les auteurs (3 X)

Le texte de la quatrième de couverture (en 2 morceaux)

Le nom de l'édition (ici Castor Poche)

Le code-barre, éventuellement

La tranche des livres



Déroulement

1 L'animation se passe par groupe de 3. La première activité est la répartition des sous-groupes.

Tous les titres des livres sont déposés dans un chapeau. Chaque membre du groupe en prend un.

La consigne est de prendre un papier et de trouver ceux / celles qui ont le même titre.

2 Une fois les groupes constitués, chaque sous-groupe émet des hypothèses concernant le récit de son livre.

3 Ensuite, une enveloppe extérieure est distribuée par sous-groupe.

Sur une table est disposée toute la série de deux cartons sur lesquels sont apposés avec des buddies les éléments de la couverture.

Les cartons sont tous mélangés. Chaque sous-groupe est invité à retrouver deux cartons qui parlent du livre dont il a déjà le titre.



4 Une fois les deux cartons trouvés, il s'agira de placer tous les éléments sur la maquette-livre (l'enveloppe extérieure) à l'aide de buddies. Il faut préciser qu'il est interdit d'en apposer à l'intérieur de la maquette.

L'animateur suggère de regarder dans la bibliothèque les livres qui pourraient aider à la construction.

Il aide à observer les livres : la tranche, les petits dessins de l'édition...

- 5** Mise en commun
Chaque sous-groupe présente sa maquette-livre, explique, argumente. Le groupe émet son avis.
- 6** Les sous-groupes confrontent leur réalisation, leur maquette-livre avec le livre réel. Temps d'observation, de comparaison, de discussion.
- 7** Mise en commun
Les sous-groupes transmettent leurs observations au grand groupe. Pour terminer, on liste ensemble les éléments rencontrés sur la couverture d'un livre : auteur, titre, texte de présentation, édition, illustration...
- 8** Prolongement possible
Une série de photocopies de pages des livres travaillés lors de cette animation est disposée sur la table. À chacun de choisir une page tirée de son livre. Un temps de lecture individuelle permet à chacun de jeter un coup d'œil dans le livre et de lire quelques pages et éventuellement emprunter le livre.

DÉCOUVERTE D'UN LIVRE : LA BIBLIOTHÉCAIRE DE BASSORA



Jeanne Winter
La bibliothécaire de Bassora
Gallimard jeunesse, 2005

INTRODUCTION

La bibliothécaire de Bassora est un exemple de travail à partir d'un album. Le Centre de documentation du Collectif Alpha met à la disposition du public des valisettes de lecture avec tout le matériel nécessaire aux animations. Elles sont consultables sur le net www.collectif-alpha.be, et peuvent être empruntées⁵.

L'histoire d'Alia Muhammad Baker, la bibliothécaire de Bassora. Amoureuse des livres récents comme anciens, Alia, à l'annonce de la guerre, va tenter de sauver les précieux volumes. D'abord, elle décide de les emporter chaque soir en cachette. Mais lorsque la guerre éclate, la bibliothèque est occupée. Elle demandera de l'aide à son voisin, le restaurateur, et à toute sa famille. Ainsi seront sauvés des milliers de livres, avant qu'un incendie ne ravage la bibliothèque. Depuis, Alia attend, parmi les livres, que la paix puisse revenir et qu'une nouvelle bibliothèque voie le jour⁶.

Il s'agit d'un album jeunesse illustré de 26 pages, chaque page est illustrée par une grande image et un petit texte est situé en dessous. Le texte est assez court mais relativement difficile car assez littéraire.

⁵ Collectif Alpha, 12, rue de Rome, 1060 Bruxelles. Tél. 02/ 533.04.25.

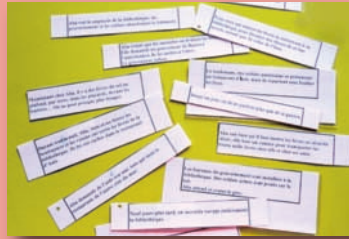
⁶ <http://www.ricochet-jeunes.org/parudet.asp?livrid=23771>.

OBJECTIFS

- Observer une image afin d'en faire des hypothèses de sens
- Formuler des hypothèses, les vérifier
- Anticiper

MATÉRIEL

- Douze photocopies-couleur des illustrations du livre (prévoir deux ou trois jeux)
- Bandelettes-textes



Déroulement

1 Hypothèses à partir du titre

À partir de la couverture du livre, chacun est invité à émettre des idées concernant l'histoire du livre.

2 Présentation du livre

L'animateur lit la quatrième de couverture et s'ensuit une discussion à partir des connaissances de chacun sur le contexte de la guerre en Irak.

3 Début de l'histoire

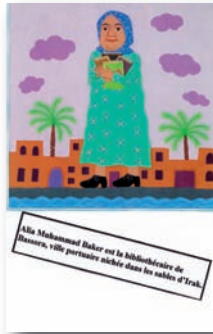
À partir d'une sélection de 12 images du livre qui retrace au mieux l'ensemble du récit, l'animateur débute l'histoire avec les 6 premières planches de la sélection.

Après une observation attentive, l'animateur propose de les placer dans l'ordre chronologique. Cette reconstitution du récit peut se faire en sous-groupe (attention prévoir 2 ou 3 jeux en fonction du nombre de sous-groupes).

Mise en commun

Discussion sur l'ordre des illustrations, argumentation et confrontation.

Ensuite, chaque sous-groupe reçoit les 6 premières bandelettes – textes tirés du livre et est invité à les placer sur les 6 illustrations correspondantes.



Si le groupe est tout à fait débutant en lecture, l'animateur lira les bandelettes.

Pour terminer, on affiche les propositions, le groupe les discute. Ensuite, on compare avec le livre.

Partir des illustrations, facilite la compréhension, permet de se faire une idée de l'histoire, permet de se confronter en groupe, de discuter et permet d'aborder le texte avec une série de questions. La formulation d'hypothèses permet ce passage à l'imaginaire qui est primordial. Souvent, les non-lecteurs approchent un texte par déchiffrement et en perdent le sens rapidement, se fatiguent du non-sens et abandonnent.

4 Les six dernières planches

La suite du livre se poursuit de la même façon que les 6 premières.

5 Discussion sur les intentions de l'auteur et avis personnel sur le livre

Une discussion sur ce que l'auteur a voulu dire est toujours intéressante à mener, elle permet de se plonger dans l'univers de l'écrivain et aboutit bien souvent sur un avis personnel élaboré.

Demander aux apprenants de donner leur avis sur le livre permet à chacun de s'exprimer et donne toujours matière à échanger.

Les apprenants aiment cette histoire et mettent en avant une histoire vécue qui parle du combat d'une femme pour sauver des livres.

L'histoire parle de livres anciens. Ils sont importants pour apprendre beaucoup de choses.

J'aime bien l'histoire parce qu'elle se passe en Irak.

J'ai appris beaucoup de choses sur la guerre en Irak.

J'aime bien le livre.

C'est une histoire un peu triste

parce que c'est la guerre.

Alia a beaucoup souffert.

C'est une femme

qui a beaucoup de courage.

J'aime bien le livre

parce que c'est une histoire vraie.

Alia est très courageuse.

Elle demande à tout le monde

de l'aider pour sauver les livres.

6 Prolongement possible : « Que fait un/une bibliothécaire ? »

L'animateur propose de discuter collectivement à partir de cette consigne : « Relevez dans le livre ce que la bibliothécaire fait dans son travail quotidien. »

66

Ensuite, il poursuit la discussion autour de la bibliothèque d'aujourd'hui, dans laquelle nous sommes : « À votre avis, quel est le travail d'un/une bibliothécaire ici dans la bibliothèque qui nous accueille ? »

Il présente un jeu de cartes, chacun à son tour pêche dans le tas un carton (ci-dessous) et après l'avoir lu, le dépose sur un carton OUI ou sur un carton NON.

Elle lit tout le temps.

Elle a souvent mal aux yeux.

Elle nettoie.

Elle dort ici.

Elle encode les livres.

Elle va chez les gens qui ne rapportent pas leurs livres.

Elle prête les livres.

Elle va chercher à la gare les livres venus de France.

Elle commande les livres.

Elle range les livres.

Elle lit tous les livres.

Elle ne regarde jamais la TV.

Elle est obligée de lire tous les livres.

Elle ne lit aucun livre chez elle.

Elle connaît tous les livres.

Elle ...

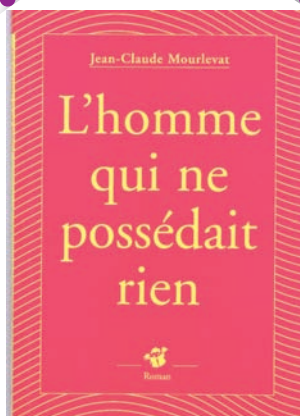
Elle ...

Elle ...

L'activité se termine par une discussion concernant le travail de la bibliothécaire.

DÉCOUVERTE D'UN LIVRE : L'HOMME QUI NE POSSÉDAIT RIEN

Jean-Claude Mourlevat
L'homme qui ne possédait rien
Éditions Thierry Magnier, 2002



68

INTRODUCTION

L'homme qui ne possédait rien de Jean-Claude Mourlevat s'inscrit dans le genre des contes philosophiques avec les questions autour de la vie, la mort et la primauté de l'être sur l'avoir. Le livre a 45 pages et est sans illustration. L'histoire permet d'avoir des discussions « morales et philosophiques » très enrichissantes, elle touche les personnes du groupe et éveille beaucoup d'échos dans leur vie.

La démarche propose différentes consignes pour travailler chaque chapitre de ce livre.

OBJECTIFS

Appréhender un livre entier

Arriver à comprendre les intentions de l'auteur

Dépasser la lecture « déchiffrement » pour comprendre le sens du récit

DURÉE

Cette démarche sera organisée en plusieurs séances

Selon les niveaux des groupes, la part de lecture individuelle peut être plus ou moins importante

Déroulement

POUR DÉBUTER

Pour débiter l'histoire de ce livre, l'animateur propose de partir du titre *L'homme qui ne possédait rien* et d'imaginer une l'histoire.

Certains disent : « Ça doit être l'histoire d'un clochard à Bruxelles, il vit dans la rue, il n'a rien à manger... »

CHAPITRE 1.

L'animateur écrit sur des feuilles A3 les mots suivants : désert, étoile, sable, dattes, chameau.

Feuille par feuille, il les montre et, après lecture, il propose un tour de table en demandant « à quoi ce mot vous fait penser ? », chacun énonce une ou deux idées.

Après ce moment d'évocation, l'animateur lit le chapitre 1.

Brève discussion sur ce qui a été entendu, suivi éventuellement de la lecture individuelle du texte.

CHAPITRE 2

L'histoire est basée sur la rencontre entre un homme et un chameau et est rythmée par des dialogues entre ces deux personnages à divers moments de la vie du héros.

L'animateur lit le chapitre 2.

La lecture à voix haute faite par l'animateur permet d'entrer plus facilement dans la compréhension même du récit et ainsi d'accéder directement à la globalité du texte écrit.

Ensuite, l'animateur donne le dialogue sous forme de bandelettes à chaque groupe de deux personnes, celles-ci reconstituent l'ordre chronologique du dialogue. Par exemple :

Où vas-tu ?

Je vais à la ville de Topka ;

Je suis étonné que tu m'aies répondu, car d'ordinaire, les chameaux ne parlent pas ;

Moi... si ;

Et puis je ne connais pas cette ville de Topka dont tu me parles ;

Il y a beaucoup de choses que tu ne connais pas...Voudrais-tu que je te prenne sur mon dos et que je t'emporte jusqu'à Topka ?

Non, je ne veux pas, je préfère rester ici ;

Ce type de consignes peut être réitéré aux différents moments des dialogues présents dans le livre.

CHAPITRE 3

Lecture par l'animateur jusqu'au début de la page 16 « ... en guise d'encouragement ».

70 Travail sur les hypothèses : discussion collective menée par l'animateur « À votre avis, que va-t-il découvrir dans la ville ? Qu'est-ce qu'il va y faire ? »

Ensuite, il donne une grille et demande de mettre une croix à côté de la phrase qui, à leur avis, raconte la suite de l'histoire.

L'homme a un accident.

L'homme rencontre quelqu'un de sa famille.

Il mendie.

Il rencontre la femme de sa vie.

Des bandits vont le tuer.

Il est surpris de voir beaucoup de monde dans les rues.

Il se dispute.

Il rencontre un homme qui l'héberge.

La ville est déserte, personne n'y habite.

Il va au hammam.

Les apprenants découvrent eux-mêmes la fin de ce chapitre (p.16-17).
Ils le lisent individuellement.

Une discussion collective s'ensuit sur l'arrivée de l'homme à Topka.

.....CHAPITRE 4

Lecture à voix haute par l'animateur ou lecture individuelle par les apprenants.

Discussion collective.

.....CHAPITRE 5

L'animateur lit le chapitre, mais au préalable il a posé quelques questions qui permettent à l'auditeur d'orienter son écoute.

1. Combien d'auberges achète l'homme ?
2. Qu'est-ce qu'il fait comme travail ?
3. Avec qui est-ce qu'il s'est marié ?
4. Combien d'enfants a-t-il ?
5. Comment est la maison qu'il s'est construite ?
6. Où a-t-il construit sa maison ?

Ensuite, l'animateur relit question par question et permet au groupe d'y répondre.

L'animateur remet les questions écrites. Chacun est invité à lire le chapitre et à surligner les réponses aux questions.

.....CHAPITRE 6

L'animateur lit le chapitre 6 mais, au préalable, il a demandé aux apprenants de relever le nombre de personnages qui parlent dans le chapitre. En effet, dans ce récit trois sont en scène.

Afin d'affiner sa réponse, l'animateur distribue le texte du chapitre 6 et propose de surligner en couleurs différentes les paroles de l'homme, celles du chameau, du garde et le texte du narrateur.

Puis, l'animateur propose une lecture du chapitre à plusieurs voix mêlant ainsi le discours direct et indirect.

Ensuite, l'animateur propose un jeu de rôles à partir des dialogues du chapitre d'abord, avec le texte sous les yeux, ensuite sans le texte (ce type de travail pourrait être étendu à l'ensemble des dialogues entre l'homme et le chameau à travers tout le récit).

.....CHAPITRE 7

Chaque sous-groupe reçoit 3 extraits de ce chapitre et est invité à les remettre en ordre.

L'argent va à l'argent, chacun le sait. Aussi notre homme amassa-t-il bientôt une fortune considérable. Il devint l'homme le plus riche de toute la cité de Topka. Il fit construire pour son fils aîné, qui était maintenant devenu un adulte, une demeure plus somptueuse encore que la sienne, puis il fit de même pour ses trois autres garçons.

Ceci accompli, il se demanda comment il pourrait bien employer son argent désormais et il ne trouva rien. « Je ne peux pas me loger avec plus de luxe, se disait-il ; je ne peux pas non plus mieux me vêtir ; ma femme ne regarde plus les bijoux dont je la couvre, tant elle en a ; et je n'arrive pas à manger davantage sans en avoir des indigestions... »

72

Dès lors, il devint morose. Il tomba malade, et ses fils se montrèrent bien ingrats car ils ne prirent aucun soin de lui. Pas plus sa femme qui, c'était connu, allait avec un homme plus jeune, et n'avait pas le temps de s'occuper de deux maris à la fois. Un jour enfin, il se regarda de plus près dans un miroir et il eut du mal à se reconnaître : sa peau s'était ridée, ses cheveux avaient blanchi. « Me voilà vieux », se dit-il, et il en fut très effrayé.

En peu de temps, il s'affaiblit beaucoup et ne trouva de soutien auprès de personne.

Mise en commun

Chaque sous-groupe présente le chapitre et argumente son classement. Ensuite, confrontation et discussion collective.

Pour terminer, l'animateur propose une lecture à voix haute du chapitre par les apprenants.

CHAPITRES 8 ET 9

On poursuit en sous-groupes par la formulation d'hypothèses sur la fin de l'histoire. Chaque sous-groupe reçoit une phrase différente (du récit) qui permettra de l'orienter dans sa tâche.

Le désespoir l'envahit.

Tous les deux traversèrent le désert en silence.

Il prit une poignée de sable et la laissa glisser entre ses doigts.

Les hypothèses sont écrites sur de grands panneaux afin d'être affichées au moment de la mise en commun.

Mise en commun : comparaison, confrontation et argumentation.

Ensuite, l'animateur donne les deux chapitres et propose à chacun de les lire.

S'ensuit une discussion sur le sens de l'histoire et les intentions de l'auteur.

La consigne suivante : « En sous-groupe, complétez la phrase en ajoutant 3 arguments : L'auteur a voulu dire ... ».

Mise en commun et discussion collective.

Échanges sur le sens de l'histoire :

Réfléchir aux intentions de l'auteur permet d'entrer dans la pensée de l'autre pour mieux comprendre la sienne, dès lors la lecture devient un réel outil de construction de sa propre pensée. Le travail proposé avec le dialogue y contribue. Cette étape est importante car collectivement le sens du récit se construit ;

Un groupe qui a vécu cette démarche a surtout vu l'importance de l'amitié et de la fidélité « L'homme a abandonné le chameau quand il n'avait plus besoin de lui et il l'a oublié, mais le chameau lui est resté fidèle et lui a pardonné », « j'aime bien les gens qui réfléchissent, je félicite le chameau de l'histoire », l'illusion de l'argent et l'éloge d'une certaine simplicité « l'argent a monté à la tête de l'homme... c'est toujours comme ça quand tu es riche », « finalement l'homme a laissé tomber toute sa richesse pour retrouver le fidèle chameau... quand on est vieux on revient au début, à ce qui est important », « chez nous aussi on dit

qu'à la fin de sa vie on revient au point de départ », « même si on part très loin, très longtemps, on finit toujours par revenir au point de départ... »

« L'argent, c'est comme l'eau de la mer, plus tu en bois, plus tu as soif », conclut Ahmed.

Prolongement possible

TROUVER DES TITRES POUR CHAQUE CHAPITRE

L'animateur propose de nommer les chapitres. Le travail se fait collectivement pour les chapitres 1, 2 et 3. On se remémore le chapitre, on le rediscute, éventuellement on le relit.

Ensuite, le travail se déroule en sous-groupes. Chaque sous-groupe reçoit un chapitre. Ils le rediscutent, éventuellement le relisent afin de trouver un titre pour chacun d'eux.

Mise en commun

Discussion, argumentation.

Le travail peut se terminer par l'élaboration d'une table des matières.

74

RÉALISER UNE JAQUETTE

Afin de donner envie aux autres groupes, l'animateur propose de réaliser une jaquette avec illustration, titre et quatrième de couverture.

Dans un premier temps, on liste ensemble les éléments à y figurer : titre, auteur, édition, quatrième de couverture (référence à la démarche n°8 Maquette à construire).

Trois tâches se dégagent (réaliser en premier lieu la quatrième de couverture ou l'illustration semble plus cohérent afin d'apposer les titre, auteur, édition en final)

1. Quatrième de couverture : texte à concevoir
2. Illustration
3. Titre, auteur, édition : graphie à choisir

1. Quatrième de couverture

L'animateur propose d'écrire, en sous-groupe, un texte qui pourrait prendre place sur la quatrième de couverture, afin de donner envie de lire le livre tout en ne dévoilant pas l'histoire entièrement.

Le travail en sous-groupe permet de choisir le texte qui est le plus ap-

précié ou de reconstruire collectivement un texte avec les parties de chaque sous-groupe.

2. Illustration

Sur quatre tables est disposé du matériel (à titre d'exemple) afin de réaliser une illustration :

- une pile de revues pour réaliser un collage ;
- de l'acrylique pour réaliser une peinture ;
- des pastels pour réaliser un dessin ;
- de l'encre de Chine.

Chaque apprenant choisit un type de matériel.

Une fois les productions terminées, elles sont affichées et discutées.

Le groupe en choisit une ou deux qui sera disposée sur la jaquette.

3. Titre, auteur, édition

Chacun recherche ces éléments sur le livre et ensuite choisit une graphie ou des graphies qui lui plaisent. Il les agence avec l'illustration et la quatrième de couverture.

Quand l'ensemble est terminé, il s'agit de l'ajuster à la taille du livre et de le plastifier. Le tout recouvre le livre, chacun a réalisé sa jaquette. Le groupe en choisira un ou deux exemplaires destinés à la bibliothèque. Le livre avec sa jaquette pourra alors prendre place dans la bibliothèque.

Liste non exhaustive des ouvrages qui nous ont servi et que les apprenants ont beaucoup appréciés

ALBUMS

Aïche la Grande, Emmanuelle d'Aubigny, Archimède, L'école des loisirs, 1995.

Au revoir grand-père, Una Levy, Jennifer Eachus, Bayard Éd., 1996.

Avant la télé, Yvan Pommaux, Archimède, L'école des loisirs, 2002.

Beau comme au cinéma, Carl Norac, Pastel, L'école des loisirs, 1997.

Cacao et chocolat, Rah mon Roma, Éd. Arcades, 1997.

Clair de lune, Jonathan Bean, Albums Circonflexe, 2008.

Devine combien je t'aime, Sam Mac Bratney, Anita Jeram, L'école des loisirs, 1994.

Dinom le géant, E. Blance et A. Cook, adapté par E. Plocki, Images de Quentin Blake, Éd. MDM (Série de 30 petits livres), OCDL 1974.

Djabibi, Rascal et Sophie, Pastel, L'école des loisirs, 1992.

Ernest et Célestine, la tasse cassée, Gabrielle Vincent, Duculot, 1985.
Eva ou le pays des fleurs, Rascal, Pastel, L'école des loisirs, 1994.
Flon Flon et musette, Elzbieta, Lutin Poche, L'école des loisirs, 1993.
Frédéric, Léo Lionni, Lutin Poche, L'école des loisirs, 1975.
La belle lisse poire du Prince de Motordu, PEF, Folio Benjamin, 1980 (existe aussi en format géant).
La bibliothécaire de Bassora, Jeanne Winter, Gallimard jeunesse, 2005.
La découverte de Petit-Bond, Max Veltuys, Pastel, L'école des loisirs, 1991.
La lettre d'amour, Gilles Marie Baur, La Farandole Scanéditions, 1992.
La lettre mystérieuse, Rindert Kromhout, Annemarie van Haeringen, Éditions du Pépin, 2000.
La pêche à la marmite, Dominique Mwankumini, Archimède, L'école des loisirs, 1998.
La petite fille à la valise, Pili Mandelbaum, Pastel, L'école des loisirs, 1995.
La maison de Martin, Anne Brouillard, Sorbier, 1996.

.....CONTES

76

Ali-Baba et les 40 voleurs, conte Moyen-Orient, La Rose des Vents Éditions, Namur, 1996.
Comment Wang-Fô fut sauvé, M. Yourcenar, Enfantimages, Gallimard, 1979 (+K7 audio Julos Beaucarne).
Contes berbères de Kabylie, Hamsi Boubeker, EPO, 1991 (+ K7 audio)
Contes d'Afrique, Henri Gougaud, Seuil 1999.
Contes de sable, Mémoires de femmes, Contes populaires du Maroc, Collectif Femme, La Rose des Vents Éditions, Namur, 1993.
Contes des calligraphes et des sultans, Hassan Musa, Grandir, 1996.
Contes des rives du Niger, Jean Muzi, Castor Poche, Flammarion, 1985.
Contes et histoires du Maghreb, Jean-Paul Tauvel, « Textes super-faciles », Hachette, 1975.
Djeha le Malin, Jean Coué, Cascades contes, Rageot, 1993.
Inchallah, Hassan Musa, Conte soufi du Soudan, Grandir, 1996.
L'arbre et l'enfant + autre conte trilingue (français, bambara, soninké).
Contes du Mali, P. Soumaré, L'Harmattan, 1996.

.....ROMANS DE COLLECTIONS JEUNESSE

Adil cœur rebelle, J. Benameur, Castor Poche Flammarion, 1994.
Anne d'ici, Sélima là-bas, Marie Féraud, Travelling, Duculot, 1986.
Haïti Chérie, Maryse Condé, J'aime Lire, Bayard Poche, 1991.

Halte aux livres, Brigitte Smadja, Mouche de Poche, L'école des loisirs, 1993.

Kaméléfata, l'ennemi de la traite, G. Banfou, CEDA-Hatier, 1987.

La diablesse et son enfant, Marie Ndiaye, Mouche de Poche, L'école des loisirs, 2000.

L'alchimiste, Paolo Coelho, Castor Poche, Flammarion, 1996.

La force du berger, Azouz Begag, la Joie de Lire, Seuil, 1986.

Le cabanon de l'oncle Jo, Brigitte Smadja, Neuf, L'école des loisirs, 1996.

Le grand amour du bibliothécaire, E. Brisou-Pellen V. Deiss, « Huit et Plus », Casterman, 1996.

Le hollandais sans peine, Marie-Aude Murail, L'école des loisirs, 1989.

.....RÉCITS DE VIE. JOURNAUX

Bréviaire, Marie Louawet, Rivages, Payot, 1994.

Confessions d'un immigré, Kassa Houari, Lieu Commun, 1988.

Couleurs d'avenir, quinze jeunes filles racontent..., Aïcha Attaleb, EPO, 1996.

Des cornichons au chocolat, Stéphanie, Jean-Claude Lattès, 1983.

Femmes aux mille portes, Portraits, mémoire, Lela Houari, Joss Dray, EPO/Syros, 1996.

Ils disent que je suis une beurette, Soraya Nini, Fixot, 1993.

Journal, Franz Kafka, Grasset, 1954.

Journal : nationalité immigrée, Samira Boukhedenna, L'Harmattan, 1987.

L'enfant noir, Camara Laye, Pocket, Plon, 1976.

Longue durée, vivre au chômage, D. Demarière, M. Helleboid, J. Moudoloni, Regards mosaïques, Syros, 1984.

Ma mère, histoire d'Une immigration, Farida Hamak, Zellige, 2004.

Mille et une voix, Lis tout d'ici et d'ailleurs. Collection dirigée par Roger Beaumont, Magnard, 1987 (Série de 8 livrets comprenant chacun des témoignages d'une personne de pays différents + guide pédagogique).

Née en France, Aïcha Benaïssa et Sophie Ponchelet, Presses Pocket, 1990.

Une poignée d'étoiles, Rafik Schami, Médim poche, L'école des loisirs, 1988.

Tête de Turc, Gunther Walraff, Livre de Poche, 1986.

ROMANS

- Désert**, J.M.G. Le Clézio, Folio, Gallimard, 1980.
- Génie la folle**, Inès Cagnati, Denoël, 1976.
- Jour de silence à Tanger**, Tahar Ben Jelloun, Seuil 1990.
- L'italienne**, Carmelina Carracillo, Éd. EPO, 1999.
- La civilisation ma mère**, Driss Chraïbi, Folio, 1993.
- La Femme de Gilles**, Madeleine Bourdouxhe, Labor, 1985.
- La femme gelée**, Annie Ernaux, Folio 1981.
- La femme rompue**, Simone de Beauvoir, Folio Gallimard, 1967.
- La facture, cent soucis de la vie quotidienne**, par des apprenants du Collectif Alpha, Lire et Écrire, 2003.
- La fin d'un été**, recueil de nouvelles écrites par des participants en alphabétisation du Collectif Alpha de Saint-Gilles, Collectif Alpha, Bruxelles.
- La vague de l'amour**, roman collectif écrit par des participants en alphabétisation du Collectif Alpha de Molenbeek, Collectif Alpha, Bruxelles, 1998.
- Le Constat, cent soucis de la vie quotidienne**, par des apprenants du Collectif Alpha, Lire et Écrire et Collectif Alpha, 2003.
- Le livre de Fatma**, Fatma Bentmime et Patrick Michel, Éditions EPO, 1993.
- Le Paris-Dakar d'une maladie**, album collectif réalisé par des participants en alphabétisation du Collectif Alpha de Molenbeek, Collectif Alpha Bruxelles, 1987.
- Les larmes des bougies sont des étoiles dans le cœur des enfants**, recueil de contes traditionnels écrits par des participants en alphabétisation du Collectif Alpha de Molenbeek, Collectif Alpha Bruxelles, 1993.
- Le secret de Flora**, roman collectif écrit par plusieurs groupes d'alphabétisation, Lire et Écrire, Bruxelles, 1988.
- Les rebelles de l'illettrisme**, Lilo Greco, d'après des idées originales des membres de l'association « L'illettrisme, osons en parler », Lire et Écrire, Communauté française, 2006.

78

AUDIO (+ LIVRES OU TEXTES)

- Alix raconte la mort**, Contes traditionnels d'ici et d'ailleurs, (CD-texte).
- C'est déjà ça**, chanson d'Alain Souchon, CD Virgin, 1993.
- Contes berbères de Kabylie**, Hamsi Boubeker, EPO, 1991 (album + K7 audio).
- Jamais d'animaux**, Pierre Mainguet, Production RTBF, 1991.
- La chanson volée**, Poitr-Mayo et BachiBouzouk Band, Seuil, 1996.
- La grande panthère noire**, P. François, L. Butel, Album père Castor, Flammarion, 1997 (album + K7 audio).

L'amour, Jacques Prévert, Littérature, Cassettes Radio France, France inter, 1992.

Lecture simple et facile, La Littérature de l'oreille, Livrets 1, 2, 3 (4 textes + cassettes de 60 minutes), La littérature de l'oreille, Montréal, 1988, 1989, 1992.

Les créations pédagogiques du centre de documentation du Collectif Alpha

Les malles à livres, édition 2009.

Le Centre de documentation du Collectif Alpha met à disposition du public une série de créations pédagogiques réunies dans la collection « 1001 idées pour enrichir sa pratique en alphabétisation ».

Toutes sont référencées sur leur site et téléchargeables à l'adresse suivante : <http://www.collectif-alpha.be/rubrique10.html>

Vous y trouverez principalement des sélections bibliographiques commentées et des malles pédagogiques accompagnées d'un dossier.

ANNEXES

81

- 1 Sites de références
- 2 Livres ou publications de référence
- 3 Extraits de presse du Collectif Alpha

1. Sites de références

Immigration

STATISTIQUES

<http://mighealth.net/be/index.php/D%C3%A9mographie> (historique bref)
<http://www.dofi.fgov.be/fr/1024/frame.htm> office des étrangers ; statistiques des demandeurs (tableaux)

HISTORIQUE DE L'IMMIGRATION

<http://www.cass-cssa.be/PETIT-HISTORIQUE-DE-L-IMMIGRATION>
http://www.collectif-alpha.be/IMG/pdf/Immigration_diversite_culturelle.pdf

CENTRES D'AIDE

<http://www.diversite.be/?action=onderdeel&onderdeel=9&titel=Migrations> centre pour l'égalité des chances
<http://www.cgvs.be/fr> commissariat général aux réfugiés et apatrides

POPULATION ÉTRANGÈRE ET BIBLIOTHÈQUE

http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/libraman_fr.html
l manifeste de l'UNESCO sur les bibliothèques publiques
<http://www.bibliotheques.be> bibliothèques publiques de la communauté française
http://journal.fibbc.be/article.php3?id_article=68 association professionnelle de bibliothécaires

2. Livres ou publications de référence

- « L'action culturelle en bibliothèque » dirigé par Bernard Huchet et Emmanuèle Payen, avant-propos Michel Melo (édition du cercle de la librairie).
- « Alphabétisation et français langues étrangères » : Modélisation d'un dispositif pluriel de formation auprès du public de demandeur d'asile Jean-Pierre Pirson, Bernard Forget, Jacinthe Mazzocheti (produit et publié par Lire et Écrire Namur asbl).
- « No woman's land » de Ricardo Montserrat et Annexe 26 Bis (édition du Cerisier).
- « L'alphabétisation au sein des bibliothèques publiques de la Communauté française de Belgique » –Recherche du centre d'études sociologiques des facultés universitaires de Saint-Louis- Jean-Pierre

Delchambre, Abraham Franssen, Emmanuelle Lenel- (publié dans Les Cahiers du Centre de lecture publique de la Communauté française, n°16- Février 2008).

- « Donner le goût de lire : Des animations pour faire découvrir aux jeunes le plaisir de lire » de Christian Postanec (édition Le Sorbier, 1990).
- « 1001 escales sur la mer des histoires » de Michel Patrick Collectif Alpha Bruxelles, 2001.
- « La lecture partagée. Guide pédagogique et sélection de supports de lecture variés (fiche de présentation sur CD-rom) » de Pelloquin Élisabeth et Keller Yannick (édité au CRDP Poitou-Charentes, 2003).
- « 1001 activités autour du livre. Raconter, explorer, jouer, créer » de Philippe Brasseur (Edition Casterman -Les grands livres-2003).
- « J'ai retrouvé mes lunettes » de Paule Droin et Louise Robichaud. Un choix de livres pour les nouveaux lecteurs (Biographie réalisée dans le cadre du Programme en alphabétisation de la Bibliothèque municipale de Montréal, Documentor et Ville de Montréal, Montréal, 1992).
- « Chemins de lecture. Des histoires, des mots, des images pour adultes en apprentissage » (édité au Centre de Ressources Illettrisme de l'Isère (IRIS); Bibliothèques municipales de Grenoble, 2003).

LES CERCLES DE LECTURE, COFFRET DE :

- « L'ouvrage » de Serge Terwagne, Sabine Vanhulle et Annette Fontaine.
- « Les cercles de lecture. Interagir pour développer ensemble des compétences de lecteurs + fiches pédagogiques » De Boeck/Duculot (Français Savoirs en pratique. 2001).
- 2 vidéographies sur les cercles de lecture chez les 8-12 ans, 1999.
 - Discuter pour mieux comprendre des textes de fiction.
 - Discuter pour mieux comprendre des textes d'opinion.

3. Extraits de presse du Collectif Alpha

Traces de changements, n° 185, mars-avril 2008 – Changements pour l'Égalité, chaussée de Haecht, 66 - 1210 Bruxelles.

C'était l'occasion !¹

Patrick MICHEL

Bons lecteurs

L'approche de l'apprentissage de la lecture privilégiée au Collectif Alpha, et plus généralement dans le réseau d'alphabétisation en Communauté française, est la « Méthode naturelle de lecture-écriture » (MNLE) qui base l'apprentissage sur des textes produits oralement par les apprenants.

Avec la MNLE, les textes oraux, produits par les apprenants – c'est ainsi qu'on appelle les élèves adultes en alpha –, sont mémorisés, découpés en unités de sens, puis en mots dont l'identification repose d'une part, sur la mémorisation visuelle et d'autre part, sur la construction du système graphophonétique à travers la découverte progressive des syllabes et des graphèmes.

Concrètement, nous (ma collègue Nathalie et moi) sommes partis d'un album jeunesse qui avait suscité l'intérêt du groupe, *La Bibliothèque de Bassora*². Ce livre raconte l'histoire vraie d'une bibliothécaire qui fera tout pour sauver les 30 000 livres de sa bibliothèque lors de l'invasion américaine en Irak. J'ai lu plusieurs fois le livre à voix haute. Ensuite, à l'aide des illustrations, les apprenants ont raconté l'histoire à leur manière et onze textes courts ont été produits. Ces textes ont constitué le matériel de base pour l'apprentissage de la lecture durant les cinq premiers mois de l'année scolaire.

Assez rapidement, la plupart des personnes sont arrivées à identifier les mots des textes et à lire de nouvelles phrases composées de mots venant de plusieurs textes. Rapidement, nous avons voulu savoir si, à la lecture de ces phrases, correspondait une activité de création d'image mentale ou s'il s'agissait seulement d'identifications successives de mots. En effet, lorsque nous soumettons ce genre de phrase, il y a création d'un sens nouveau par rapport aux phrases des textes de base. Pourtant, arriver à identifier tous les mots de la phrase ne constitue en rien l'assurance qu'il y ait perception du sens nouveau créé par l'agencement nouveau de ces mots familiers.

Dessiner pour projeter

Nous avons alors demandé aux personnes de dessiner les phrases que nous leur soumettions, pour avoir ainsi la « projection » de leur image mentale sur papier dans l'espoir de rendre ainsi visible ce qu'il y a dans leur tête. Et nous avons été surpris des résultats. Zohra, par exemple, a la phrase « le chef attend Alla sur le toit ». Elle dessine au centre de la feuille Alla (qui est le personnage principal de l'histoire) et il n'y a rien d'autre. Le seul personnage qui est « absent » selon le sens de la phrase est présent sur la feuille. De même quand Mimouna dessine « Les livres sont cachés avec Alla », Alla apparaît sur le dessin, mais les livres non. Quand Mariama dessine « Alla et les soldats sont sur le toit », elle dessine en haut Alla et cinq centimètres plus bas une maison, les soldats sont absents. Lorsque Rachida dessine « Les soldats habitent à Bassora avec le chef », elle place trois soldats au milieu de la feuille, oublie le

chef et Bassora.

Quand nous avons regardé les dessins et discuté avec les personnes, il était malaisé de faire la part des difficultés liées à la perception du sens de celles liées aux difficultés de dessiner. La représentation en deux dimensions de réalités en trois dimensions ne facilitait pas la tâche évidemment. Par exemple, quand Mariama a dessiné Alla loin au-dessus de la maison, n'a-t-elle pas compris qu'Alla est sur le toit de la maison, ou alors l'a-t-elle compris, mais n'arrive-t-elle pas à le dessiner comme nous l'attendions ?

La troisième dimension

Nous avons alors abandonné le dessin pour essayer la 3D. Mon ingénieuse collègue Nathalie a eu l'idée de concevoir une maquette composée des éléments de l'histoire : les personnages étaient des bouchons peints, la bibliothèque, le restaurant et la maison des boîtes en carton peintes, il y avait aussi des avions et des chars de combat en carton, etc. Notre objectif était d'éliminer les difficultés du dessin et de percevoir « en temps réel » ce qui se passait durant la lecture.

La consigne était simplement : « Voici une phrase, lis-la et essaye de la représenter avec la maquette ». Cela fut tout à fait passionnant. Nous avons observé ainsi que la plupart des personnes lisaient d'abord une fois la phrase à mi-voix en identifiant les mots, mais qu'en général, cela ne leur permettait pas d'agencer la maquette. Ils disaient : « Attends, je relis... » et là, le rythme de la lecture changeait. Ils lisaient plus à voix basse, ou par blocs, en revenant en arrière... Ils agençaient au fur et à mesure les éléments de la maquette puis parfois relisaient encore et se posaient des questions.

Par exemple, Marc déchiffre à haute voix : « Elle attend le chef avec le voisin... ». Il relit plusieurs fois. Il dit : « Elle, c'est Alla ça, je prends Alla... (il prend le bouchon représentant Alla), le chef... (il cherche et met le bouchon "chef" à côté d'Alla), le voisin... (il le prend et le met à côté du chef). Attends, je relis... Non... Ça ne va pas, elle attend le chef. Donc, il n'est pas là, je l'enlève. Et le voisin alors... il est avec le chef puisque c'est écrit "le chef avec le voisin"... » « Tu es sûr de ça ? Relis encore une fois toute la phrase en cherchant à savoir si le voisin est avec le chef... »

Autre exemple, Charline lit la phrase « Le chef arrive à Bassora sur le chat ». Elle prend le chef, prend le panneau de carton représentant Bassora puis prend le petit carton représentant... le chat. Sans que je m'en rende compte, elle avait lu en fait « Le chef arrive à Bassora sur le chat » et cela ne l'avait pas gênée. Soudain, elle dit « Comment je vais mettre le chef sur le chat ? C'est

pas possible ça... Attends, je relis. Ah oui, le chat, évidemment ! ».

Se créer des images mentales

Ce dispositif nous a vraiment permis de visualiser « en direct » les processus mentaux complexes et variés en œuvre chez chaque personne qui lisait. Il nous a confortés dans l'idée qu'on peut identifier des suites de mots sans pour autant se créer des images mentales. Il est clair que chez un certain nombre de personnes qui apprennent à lire, une illusion est présente : elles ont l'impression de bien lire lorsqu'elles identifient tous les mots (et le formateur ou l'enseignant partage trop souvent cette illusion) alors qu'en fait elles restent en dehors du sens, car elles ne se créent aucune image dans leur tête.

En voyant les apprenants relire plusieurs fois la phrase pour réaliser la consigne, et en écoutant leurs commentaires, il est apparu clairement que différentes « lectures » étaient présentes, la première étant en général sans aucun accès au sens, la deuxième avec un accès partiel lié au sens des mots et les suivantes axées sur le traitement des relations entre les mots, d'abord les mots plus proches spatialement puis les plus éloignés.

En répétant, ce type de « mise en scène » forcée de l'image mentale, nous remarquons que, petit à petit, la première phase de lecture tend à disparaître chez certains apprenants qui ont tendance, dès la première lecture, à s'emparer d'éléments de la maquette pour les agencer. Grâce à ce dispositif, il arrive que l'indispensable et souvent insaisissable articulation fine entre signe et sens se matérialise sous nos yeux tantôt ébahis, tantôt dubitatifs et tantôt émerveillés... ■

- 1 Suite de l'article « À la recherche de l'insaisissable image mentale », page 4.
- 2 J. WINTER, *La Bibliothèque de Bassora*, Gallimard Jeunesse, 2005.



Projeter des images mentales sur papier pour rendre visible ce qu'il y a dans la tête.

Comment commencer

Il est intéressant que soit l'image d'une classe où quatre ou cinq élèves discutent ensemble en toute harmonie et s'entraident, il vaut mieux se dire avec réalisme qu'il y a d'un idéal qu'on ne peut certainement pas atteindre l'organisation de son premier cercle.

L'organisation de petits groupes de discussion auto-dirigés est, selon moi, qu'avec des enfants

parler de œuvres (de les interpréter) de manière plus précise et satisfaisante.

Et c'est pourquoi, d'ailleurs, il est intéressant de prévoir une phase d'autoévaluation à l'issue d'un cercle de lecture. Sommes-nous allés plus loin dans la compréhension du texte ? Quelles notions, quels outils se sont montrés tout particulièrement utiles à notre meilleure compréhension ? De quel nouvel outil aurai-je besoin ? Ce type d'autoévaluation évite que les cercles de lecture tournent en simple discussion de

Expéditeur:
Lire et Ecrire Communauté française
Rue Antoine Dansaert, 2a
1000 Bruxelles

Belgique - Belgie
P.P.
1000 Bruxelles - Brussel 1
BC 1528

Le journal de l'alpha



Lire des livres en alpha

Périodique bimestriel
Bureau de dépôt: Bruxelles 1
N° d'agrégation: P201024

Avril - Mai 2004
N°140

Pourquoi lire des livres avec des groupes d'alpha ?

« Quel village étonnant ! Tous les oiseaux sont comme Jim ! 'Pourquoi me regardent-ils ainsi ?' demande Jack. 'C'est normal, répond Jim, c'est la première fois qu'ils voient un oiseau tout noir'. »

« A la lecture de cet extrait de livre, qu'est-ce que je sais (quelles sont les informations que me donne cet extrait) ? »

« Qu'est-ce que je ne sais pas et que je voudrais savoir (quelles sont les questions que je me pose) ? »

« Qu'est-ce que le livre dont provient cet extrait pourrait bien raconter comme histoire ? »

Dans cette activité, les participants reçoivent chacun un extrait d'un livre racontant une histoire et ils tentent de répondre aux trois questions formulées ci-dessus. Après avoir fait cela pour un certain nombre de livres différents, ils essayent de retrouver les livres correspondants. C'est une activité qui permet de mettre en projet de lecture et qui suscite des désirs de lire. Mon propos n'est pas de détailler ici cette activité mais plutôt de raconter ce qui s'est passé dans un groupe avec l'extrait de *Mon ami Jim*¹, cité ci-dessus.

Qui sont Jack et Jim ?

Alassane, qui avait reçu cet extrait, en avait tiré les informations suivantes : « On parle d'oiseaux, on parle de quelqu'un s'appelant Jack et de quelqu'un s'appelant Jim. Il y a un village. »

Il n'avait pas trouvé de questions et pensait que ça devait raconter une histoire avec des gens et des oiseaux.

Commence alors la phase collective autour de l'extrait.

Je demande à Alassane : « Qui sont Jack et Jim, à ton avis ? »

Il répond : « Des gens, c'est des prénoms de gens. »

Moi : « Tout le monde est d'accord ? »

« C'est peut-être des oiseaux », dit quelqu'un.

« Non, les oiseaux ne savent pas parler », dit un autre.

« Si, les perroquets savent parler », dit un troisième.

Moi : « Ca vient d'où l'extrait ? »

« D'un livre. »

Moi : « Je rappelle, il s'agit de livres qui racontent

des histoires. »

« Dans les histoires, des animaux peuvent parler », dit quelqu'un.

« Oui, d'ailleurs en Afrique, on raconte souvent des histoires où le lion, l'éléphant, le singe parlent... », renchérit quelqu'un d'autre.

Je relis l'extrait avec la question : « Essayez de savoir si Jim et Jack sont ou non des oiseaux. »

Accord du groupe, il doit s'agir plutôt d'oiseaux.

« Est-ce qu'on sait comment ils sont ? A quoi, à qui, ils ressemblent ? »

« Jim est comme les autres oiseaux », dit Alassane.

« Et qu'est-ce qu'ils font ces oiseaux ? »

« Ils regardent Jim. »

« Non, Jack... »

Relecture de l'extrait.

Discussion, notamment autour des formes d'inversion utilisées après une réplique («... », demande Jack).

Accord du groupe, ils regardent Jack.

Moi : « Pourquoi ils regardent Jack ? »

« On ne sait pas. »

« Je relis, écoutez bien la réponse de Jim à la fin. »

Relecture.

« Alors ? »

« Ils sont étonnés de voir un oiseau noir. »

« D'accord. A votre avis, qui est noir ? »

« Jack ! »

« Non, Jim ! »

Relecture.

« Ah ! ça ne peut pas être Jim puisqu'il est comme les autres », dit quelqu'un.

« Alors, c'est Jack qui est noir », dit Alassane.

Moi : « Je suis d'accord. Et comment sont les autres oiseaux ? »

« On ne sait pas, ce n'est pas dit », dit l'un.

« Je pense qu'ils ne sont pas noirs, ils sont peut-être d'une autre couleur. »

« Ou bien blancs », s'écrie Alassane. « Ah oui, voilà, Jack est noir, il arrive dans un village où ils sont tous blancs et on le regarde d'un air bizarre ; c'est comme moi quand on m'a envoyé dans un village flamand, les gens me regardaient d'un air bizarre, je pense que c'est la première fois qu'ils voyaient un noir. »



30

Des membres du groupe se mettent à rire et à évoquer d'autres situations qu'ils ont connues, similaires à celle d'Alassane, réfugié guinéen parachuté dans un village flamand suivant le plan de dispersion des candidats réfugiés.

« Passons à la deuxième question : suite à cet extrait, qu'est-ce que tu ne sais pas et que tu aimerais savoir ? »

Cette fois les questions fusent : « Pourquoi Jack est parti de chez lui ? Pourquoi il arrive dans ce village ? Est-ce qu'il va être accepté ou rejeté ? »...

Alors, c'est quoi lire ?

Les spécialistes disent souvent que le propre de l'acte de lecture, c'est d'arriver à se faire des images mentales lorsqu'on lit. Lire, ça développe l'imaginaire, dit-on. Qu'est-ce que ça veut dire au fond ? Cela veut dire que dans le cas des livres, l'imaginaire, c'est la faculté de se créer des images à partir du texte. Et ces images, on se les crée à travers un dialogue entre le texte et nous-mêmes, donc à partir de ce qu'on est nous-mêmes. C'est évidemment frappant avec Alassane. A partir du moment où il s'est fait une image de ces oiseaux, et qu'il y a superposé aussitôt une autre image, celle de lui-même exposé aux regards sur une petite place d'un village fla-

mand, ce petit extrait a pris une dimension complètement différente. L'extrait a commencé à lui parler en fonction de ce qu'il était lui-même et du coup le livre commençait à l'intéresser, il se posait des questions et il interrogeait le livre...., un dialogue s'installait entre lui-même et l'auteur, Alassane expérimentait cette phrase de l'auteur Alice Ferney : « Le livre est un chemin entre deux personnes ».

Selon un autre point de vue, on peut dire aussi qu'Alassane avait enfin 'compris' l'extrait. Là, c'est utile aussi de se poser la question : « Qu'est-ce que c'est comprendre ? ». Par exemple, si je lis le Petit Chaperon rouge, je peux comprendre que le petit chaperon est rouge. C'est là un niveau de compréhension, l'explicite du texte. Je peux aussi comprendre que cette histoire me parle d'angoisse d'être dévoré, de désir amoureux, de peur de l'inceste, etc., chacun selon sa position, son âge...., c'est là l'implicite du texte. Dans un article au titre édifiant², Jean Foucambert rapporte que si 64% des enfants de 11 ans accèdent au fonctionnement et à l'information explicite d'un texte (« Est-ce que le Petit Chaperon est rouge ? »), seuls 21% parviennent à découvrir l'implicite d'un texte écrit pour leur âge, c'est-à-dire à « dialoguer avec l'intention de l'auteur, saisir quel problème il pose et apprécier comment il le résout »³.

C'est intéressant d'ailleurs de savoir que les philosophes définissent la compréhension de l'autre comme la possibilité de pouvoir s'identifier à lui. De la même façon, comprendre un texte, c'est la possibilité d'y trouver des identifications. Comme le dit Ricoeur avec concision : « *Comprendre un texte, c'est se comprendre* ».

Bien sûr, ce n'est pas là l'unique fonction de la lecture, mais c'est sûrement celle qui fait qu'on lit des histoires, celle qui fait qu'un lecteur va ou non être accroché par un livre. Qu'est-ce que ce livre me dit de moi ? Qu'est-ce qu'il m'apporte comme questions, comme éclairages sur moi-même ?

Et lire en alpha ?

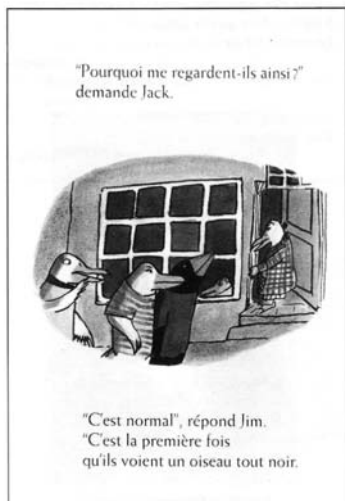
Je sais déjà ce que l'on va me rétorquer : « Oui, mais là on parle de lecteurs. L'alphabetisation c'est différent et d'ailleurs on n'est pas là pour ça. On est là pour donner les techniques de base, pour que les gens dans la vie se débrouillent un peu mieux avec parler - lire - écrire. D'ailleurs, c'est ça qu'ils demandent. » Voir... Qu'est-ce qu'on en sait de la demande des gens ? On connaît la première, celle

qui est exprimée : « Je veux apprendre à lire et écrire, je veux me débrouiller mieux, je veux trouver du travail... » Mais celle qui fait que les personnes vont rester, vont s'accrocher, malgré des progrès très lents, voire imperceptibles ?

Les psychanalystes nous disent que parmi les quelques pulsions existant à la naissance on trouve la 'pulsion épistémique', en d'autres termes, le désir de savoir. Et chez le nouveau-né, le premier objet de savoir, ce sera lui-même. Ce désir de se connaître soi-même est partagé par tous les humains depuis la naissance et cette pulsion épistémique ne s'éteint vraiment qu'avec la mort physique. Ce qui conduit d'ailleurs Dominique Padé, une psychanalyste que nous aimons bien en alpha, à dire que « *la connaissance de soi est un savoir de base qu'il conviendrait de mettre au programme de toute action d'alphabetisation* ».

Cette découverte récente n'a évidemment fait que renforcer ma conviction, basée sur mon expérience de terrain : en travaillant la lecture de livres, non pas comme simple prétexte à l'acquisition de compétences techniques, mais plutôt en l'animant de telle façon que l'apprenant « *rencontre ce qui se passe dans la tête d'un autre pour mieux comprendre ce qui se passe dans la sienne* »¹, on permet aux personnes de trouver de quoi étayer leur construction identitaire. En même temps, on leur permet de se rendre compte de ce qu'est vraiment la lecture et on peut même rêver, voire parfois observer, que certains se construisent, à partir de ce type d'expérience de la lecture, une pratique culturelle de l'écrit.

Patrick MICHEL
Collectif Alpha Molenbeek



¹ Kitty CROWTHER, *Mon ami Jim, Ecole des Loisirs, Pastel, Paris, 1996.*

² Jean FOUCAMBERT, *Quand se décidera-t-on à enseigner la lecture*, in *Les Actes de lecture (publication de l'Association Française pour la Lecture)*, n°54, juin 1996, pp. 66 et 67.

³ *Pour un développement de cette idée, lire dans '1001 Escapes sur la mer des histoires' : Lire, c'est dialoguer avec les intentions de l'auteur, pp. 161-162.*

⁴ Jean FOUCAMBERT.

TABLE DES MATIÈRES

Préface de Madame Fadila Laanan	3
Introduction	5
6 fiches pour favoriser l'intégration de ces publics	
dans la bibliothèque	15
10 démarches pour apprivoiser	
le monde des livres	33
Annexes	81

NOTES

A series of horizontal dashed lines for writing notes, starting below the 'NOTES' header and extending to the bottom of the page.

NOTES

A series of horizontal dashed lines for writing notes.

NOTES

A series of horizontal dashed lines for writing notes.

NOTES

A series of horizontal dashed lines for writing notes.

NOTES

A series of horizontal dashed lines for writing notes, starting below the 'NOTES' header and extending to the bottom of the page.